

Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole; Thiele, Anna-Lena

Projektfortschrittsanalyse 2017: Befragungsergebnisse aus der 1. und 2. Wettbewerbsrunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen"

2018, 179 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen)



Quellenangabe/ Reference:

Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole; Thiele, Anna-Lena: Projektfortschrittsanalyse 2017: Befragungsergebnisse aus der 1. und 2. Wettbewerbsrunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". 2018, 179 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-157098 - DOI: 10.25656/01:15709

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-157098>

<https://doi.org/10.25656/01:15709>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Sigrun Nickel, Nicole Schulz, Anna-Lena Thiele

Projektfortschrittsanalyse 2017: Befragungsergebnisse aus der 1. und 2. Wettbewerbsrunde

Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

Mai 2018

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 15.05.2018 geprüft.

IMPRESSUM

Autorinnen/Autoren: Sigrun Nickel, Nicole Schulz, Anna-Lena Thiele

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz (FernUniversität in Hagen); Dr. Annika Maschwitz, Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung)

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung der HerausgeberInnen

Datum: Mai 2018

ISBN: 978-3-946983-21-7

INHALT

1	Einleitung.....	3
2	Methodisches Vorgehen und Stichprobe	4
3	Gesamtentwicklung der geförderten Projekte	9
3.1	Schwerpunkte der Projektarbeit.....	9
3.2	Entwicklung und Implementierung von Angeboten	11
3.3	Forschungsaktivitäten	17
3.4	Effekte durch die Teilnahme am Wettbewerb.....	18
3.5	Zentrale Problemfelder der Projektumsetzung	22
3.5.1	Innerhalb der Institution	22
3.5.2	Externe Rahmenbedingungen.....	24
3.5.3	Forderungen an die Wissenschaftsministerien	25
3.6	Weiterer Beratungs- und Unterstützungsbedarf	29
4	Detailanalysen	32
4.1	Angebote.....	32
4.1.1	Typen und weitere Spezifika	32
4.1.2	Umsetzungsstand	35
4.1.3	Fachliche Ausrichtung	38
4.1.4	Didaktische Formate und Lernortverknüpfung.....	43
4.1.5	Räumliche und zeitliche Organisation.....	45
4.1.6	Lehr/Lernmethoden	49
4.1.7	Kosten	53
4.1.8	Anrechnungsverfahren.....	56
4.1.9	Qualitätssicherung	64
4.2	Zielgruppen	70
4.2.1	Zielgruppen- und Bedarfsanalysen.....	70
4.2.2	Zielgruppenansprache.....	76
4.2.3	Erreichte Zielgruppen	78
4.2.4	Abbruchverhalten	83
4.2.5	Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen.....	85
4.3	Lehrende	87
4.3.1	Struktur des Lehrkörpers.....	87
4.3.2	Anforderungen und Kompetenzen.....	91
4.3.3	Gewinnung von Lehrpersonal	98
4.4	Nachhaltige Verankerung	100

4.4.1	Grundvoraussetzungen	100
4.4.2	Institutionelle Ebene	104
4.4.3	Personelle Ebene.....	118
4.5	Gender-Mainstreaming.....	123
4.5.1	Berücksichtigung in den Angeboten	123
4.5.2	Anteile des weiblichen Lehrpersonals.....	127
4.5.3	Frauenanteil unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden.....	128
5	Zusammenfassung zentraler Ergebnisse	131
5.1	Gesamtentwicklung der geförderten Projekte	131
5.2	Detailanalysen.....	134
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	139
	Anhang.....	142
I.	Übersicht der implementierten (Studien-)Angebote aus der 1. und 2. WR im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“	142
II.	Online-Fragebogen	154
III.	Leitfaden telefonische Nacherhebung.....	177

1 Einleitung

Mit der Projektfortschrittsanalyse 2017 legt die wissenschaftliche Begleitung zum Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ erstmals eine umfassende empirische Analyse der Aktivitäten der Förderprojekte vor. Auf Basis einer Befragung von Akteur(inn)en aus insgesamt 104 beteiligten Hochschulen und Forschungseinrichtungen werden unterschiedliche Aspekte beleuchtet, in deren Zentrum die Entwicklung und Implementierung von Lernangeboten in der wissenschaftlichen Weiterbildung stehen. Dazu zählen Studiengänge genauso wie Zertifikatsprogramme und -kurse auf unterschiedlichen Niveaustufen. Im Detail werden Ergebnisse dargestellt, die nicht nur die fachlich-didaktische Ausrichtung, sondern auch die nachhaltige Verankerung der entwickelten Lernangebote betreffen. Einzelthemen sind dabei u. a. die Heterogenität der Zielgruppen, die besonderen Anforderungen an Lehrende, das Gender-Mainstreaming sowie die Inhalte der geleisteten Forschungsarbeit der insgesamt 73 Einzel- und Verbundprojekte. Hervorzuheben ist, dass im Jahr 2017 letztmalig die Möglichkeit bestand, alle im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ geförderten Projekte in die Untersuchung einzubeziehen und die Ergebnisse entsprechend gegenüberzustellen. Im September 2017 endete planmäßig die Förderung der 26 Vorhaben aus der 1. Wettbewerbsrunde (WR). Die Projekte der 2. WR laufen noch bis 2020. Vor diesem Hintergrund werden sich weitere geplante Projektfortschrittsanalysen der wissenschaftlichen Begleitung auf die verbleibenden Projekte der 2. WR fokussieren.

Als im Frühjahr 2016 eine neue wissenschaftliche Begleitung ihre Arbeit aufnahm, gehörte der Aufbau einer Projektfortschrittsanalyse zu den zentralen Arbeitspaketen. Ziel ist es, in regelmäßigen Abständen eine wissenschaftlich fundierte Analyse der Projektaktivitäten im Bund-Länder-Wettbewerb insgesamt vorzunehmen, d. h. neben der Schaffung von Transparenz bezogen auf den aktuellen Stand im Wettbewerb, auch die Ermöglichung von Lerneffekten für die beteiligten Projekte sowie für die interessierte Öffentlichkeit. Vor diesem Hintergrund soll der vorliegende Band

- empirisch fundierte Informationen über zentrale Entwicklungen im Wettbewerb im Zeitraum 2016 bis September 2017 geben,
- unterschiedliche Vergleichsebenen berücksichtigen, und zwar zwischen den WR, Angebots- und Hochschultypen, Fächern und den jeweiligen Umsetzungsständen der Angebote,
- inhaltliche Hinweise zu Chancen und Stolpersteinen bieten,
- Ansatzpunkte für die inhaltliche Kommunikation mit den geförderten Projekten liefern und
- Ideen für die Entwicklung passgenauer Beratungsangebote anregen.

Mit der Fertigstellung der vorliegenden Projektfortschrittsanalyse 2017 ist dieses Arbeitspaket nun realisiert worden. Auf dem Weg dorthin wurde im Sommer 2016 ein erster Zwischenschritt eingelegt. Bei diesem wurden die Verantwortlichen in den Projekten im Rahmen einer Vorstudie befragt. Die daraus resultierenden Ergebnisse wurden im Statusbericht 2016 niedergelegt und in einer Kurzversion veröffentlicht¹. Daran anschließend wurde der verwendete Fragebogen entlang einer veränderten inhaltlichen Systematik weiterentwickelt und als Grundlage für die Projektfortschrittsanalyse 2017 genutzt. Ein weiterer Zwischenschritt war die Publikation einer Übersicht der von den Förderprojekten bis einschließlich September 2017 implementierten Lernangebote². Dabei handelt es sich um eine Vorabveröffentlichung der Liste, die sich im Anhang I. dieser Publikation befindet.

¹ Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2017). Zentrale Ergebnisse einer Befragung zum Stand der geförderten Projekte im Jahr 2016. Gütersloh. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/3254/download_file_inline

² Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2018). Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011-2017. O.A.d.O. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/4083/download_file_inline

2 Methodisches Vorgehen und Stichprobe

Datengrundlage der Projektfortschrittsanalyse ist eine Online-Befragung aller Einzel- und Verbundprojekte der 1. und 2. WR des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ sowie eine daran anschließende Nacherhebung.

Der Verteiler der vom 14.03.2017 bis zum 08.05.2017 durchgeführten Online-Befragung umfasste 486 Mitwirkende aus sämtlichen 73 geförderten Projekten. Einbezogen wurden Personen, die entweder strategisch auf Ebene der Projektleitung bzw. -koordination oder operativ für die Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebote verantwortlich sind.

Der Online-Fragebogen (genauer dazu siehe Anhang II.) war so aufgebaut, dass unterschiedliche Adressatengruppen (näher siehe Abbildung 1) je nach Verantwortungsbereich z. T. entsprechend unterschiedliche Fragenkomplexe beantworten sollten. Dazu wurde mit einer komplexen Filterführung gearbeitet. Nach dem für alle Befragten verbindlichen einführenden Teil mit allgemeinen Informationen erhielten den daran anschließenden angebotsspezifischen Fragenblock nur Personen, welche ausschließlich oder neben ihrer strategischen Verantwortung für die operative Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines Angebots bzw. mehrerer Angebote zuständig sind. Der dritte und vierte Block mit projektübergreifenden Informationen und den Abschlussfragen wurde jeweils wieder von allen Teilnehmenden ausgefüllt. Gefragt wurde zunächst nur nach Angaben bezogen auf das Jahr 2016.

Nach Abschluss der Online-Befragung zeigte sich jedoch relativ schnell die Notwendigkeit einer umfangreichen Nacherhebung, da eine große Zahl der Fragebögen nicht ausreichend ausgefüllt worden war. Um die Akzeptanz bei den Befragten zu erhöhen, konzentrierte sich die Nacherhebung auf wenige spezifische Punkte (genauer dazu siehe Anhang III.). Alle Projekte, von denen zum Ende der Online-Befragung keine vollständigen Angaben vorlagen, wurden telefonisch kontaktiert. Aufgrund der teilweise schwierigen Erreichbarkeit der Förderprojekte konnte die Nacherhebung erst Mitte September 2017 abgeschlossen werden. Durch die Nachrecherche konnte in den einbezogenen Punkten eine insgesamt sehr gute Datenqualität erreicht werden, so dass hier nun valide Informationen vorliegen, welchen den Entwicklungsstand der Förderprojekte im Zeitraum Januar 2016 bis September 2017 widerspiegeln.

Von den 468 im März 2017 angeschriebenen Personen haben 376 im Rahmen der Online-Erhebung Angaben gemacht, was einem Rücklauf von 80,3 Prozent entspricht. Von den Antworten stammen 43,6 Prozent aus der 1. WR und 56,4 Prozent aus der 2. WR. Durch die Nacherhebung konnte in Bezug auf die Beteiligung der Projekte insgesamt ein Rücklauf von 100 Prozent erreicht werden, d. h. es liegen Daten aus jedem der 73 untersuchten Förderprojekte vor.

Erhoben und ausgewertet wurden sowohl quantitative als auch qualitative Daten³. Die Gesamtentwicklungen der geförderten Projekte sowie die detaillierten Analysen zu den Angeboten werden in den jeweiligen Kapiteln wettbewerbsübergreifend und/oder getrennt nach der 1. und 2. WR dargestellt. Sofern die Aussagekraft der

³ Die quantitativen Daten wurden mittels Häufigkeitsauszählungen und Kreuztabellenanalysen untersucht. Bei den qualitativen Daten wurden die Antworten der offenen Frage im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt folgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema. Es wurde bewusst auf eine umfangreiche Analyse (z. B. qualitative Inhaltsanalyse) verzichtet. Vielmehr dienen die qualitativen Daten zur Beleuchtung, Vertiefung und Bestätigung der quantitativen Befunde.

Daten es zulässt, werden weitere Vergleichsebenen nach Hochschultyp⁴, Angebotstyp⁵, Umsetzungsphase⁶ und Fachrichtung in die Analyse einbezogen. Die Anzahl der befragten Personen (N) ist in den Abbildungen und Tabellen jeweils ausgewiesen und kann unterschiedlich ausfallen, da nicht alle Befragten alle Fragen gleichermaßen beantwortet haben.

Hinzu kommt, dass sich einige Auswertungen ausschließlich auf die Ergebnisse der Online-Befragung beziehen, während andere zusätzliche Informationen aus der Nacherhebung enthalten. Hier liegt auch die Ursache dafür, dass die Zahl der zugrundeliegenden Angebote in einigen Auswertungen bis zu einem N von 660 hochgeht, in anderen aber deutlich darunterliegt. In den Projekten der 1. und 2. WR im Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ wurden bis Mitte September 2017 insgesamt 660 Angebote ausgewiesen, die sich in unterschiedlichen Umsetzungsstadien befinden. 326 davon wurden in der ersten Erhebungswelle im Rahmen der Online-Befragung erfasst und die weiteren in der zweiten Erhebungswelle im Rahmen der Nacherfassung. Während einige Auswertungen alle genannten Angebote umfassen, beruhen andere ausschließlich auf den Daten der Online-Erhebung.

Nachfolgend werden genauere Informationen zu den Personen gegeben, die sich an der Online-Befragung beteiligt haben. Diese betreffen deren Verantwortungsbereiche, Funktionen, Beschäftigungsdauer im Projekt sowie Zugehörigkeit zu einer Beschäftigtengruppe.

Was den Verantwortungsbereich anbelangt, so zeigt Abbildung 1, dass die Mehrheit der Befragten in beiden WR operativ für die Entwicklung/Erprobung/Implementierung eines oder mehrerer Angebote zuständig ist.

⁴ Die Antwortkategorien beim Hochschultyp (siehe Fragebogen im Anhang II.) wurden in fünf Gruppen zusammengefasst. Universitäten inkl. Pädagogische Hochschulen, Fachhochschulen inkl. Hochschulen für angewandte Wissenschaften, Musik-/Kunsthochschulen, außeruniversitäre Forschungseinrichtungen und Sonstiges. Bei den differenzierten Analysen nach Hochschultypus werden ausschließlich die beiden größten Kategorien, d. h. Universitäten und Fachhochschulen, betrachtet.

⁵ Beim Angebotstyp wurden die Kategorien Brückenkurse und Vorbereitungskursen/Propädeutikum zusammengefasst. Die trialen Studiengänge wurden aufgrund geringer Fallzahlen (vgl. Kapitel 3.2) der Kategorie Sonstiges zugeordnet.

⁶ Die Umsetzungsphase wurde in drei Kategorien zusammengefasst: Konzeptentwicklung, Erprobung (inkl. Überarbeitung nach erster Erprobung sowie Vorbereitung auf den Regelbetrieb), Durchführung im Regelbetrieb und Sonstiges. Bei der differenzierten Analyse wird die Kategorie Sonstiges aufgrund der großen Bandbreite an Aussagen (vgl. Kapitel 3.2) nicht weiter betrachtet.

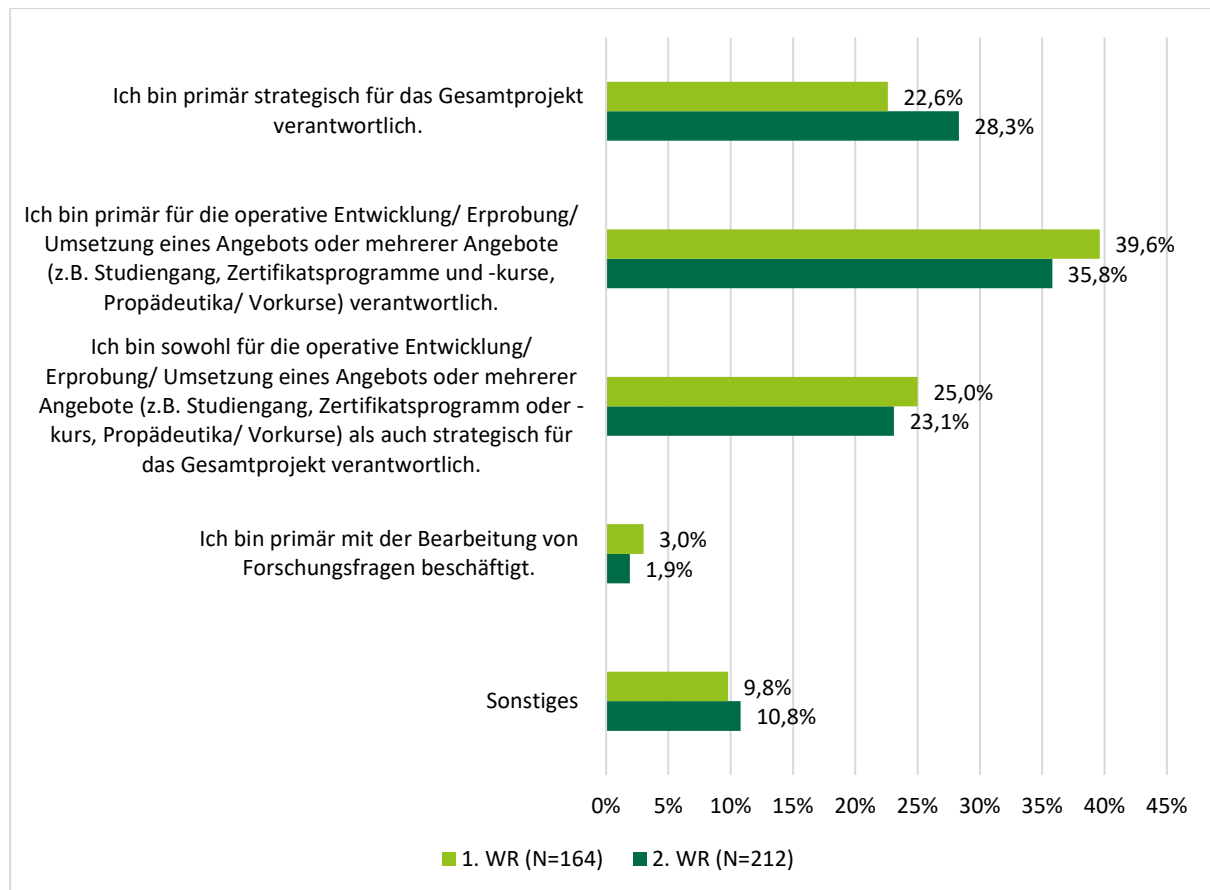


Abbildung 1: Befragte nach Verantwortungsbereich und WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte geben Sie Ihren Verantwortungsbereich an“

Unter „Sonstiges“ nannten die Befragten der 1. WR u. a., dass sie für fachliche Entscheidungen und Vorgaben, die fachlich-inhaltliche Ausrichtung und Qualitätssicherung, die Entwicklung und Implementierung des Anrechnungsverfahrens, zielgruppenspezifische Beratungs- und Mentoringaufgaben, Lernplattformen, Mediendidaktik, die Koordination der Produktentwicklung für lebenslanges Lernen, das Thema Durchlässigkeit, die Mitarbeit in einer Steuerungsgruppe oder die Lernergebnisorientierung verantwortlich sind. Das Bild bei den Befragten der 2. WR bezogen auf die Kategorie „Sonstiges“ fiel ähnlich aus. Darüber hinaus wurde hier von den Teilnehmenden beispielsweise noch angegeben, dass sie ein Zentrum für Weiterbildung leiten, die kaufmännische Leitung innehaben oder Mitglied der Hochschulleitung sind.

Was die Funktionen anbelangt, so haben aus der 1. WR vorrangig Personen geantwortet, die für die Teilprojektleitung und Teilprojektkoordination zuständig sind. Die Befragten aus der 2. WR sind demgegenüber häufiger für die Angebotsentwicklung oder die Gesamtprojektleitung verantwortlich. Die Kategorie Sonstiges wurde von den Befragten beider WR relativ oft (15,2 % 1. WR und 17,9 % 2. WR) ausgewählt. Hier wurden Funktionen wie wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in), Projektmitarbeiter(in), wissenschaftliche(r) Leiter(in), Dozent(in), Projektassistenz, Leitung des Zentrums für Weiterbildung, Studiengangmanager(in) oder Innovationsmanager(in) angegeben. Daneben wurden diverse Verantwortungsbereiche wie Proband(inn)en/Teilnehmendenbetreuung, Qualitätsmanagement, Mediendidaktik, Support Lernplattform, Evaluation, Blended Learning, Produktmanagement, Lehrbezogene Aufgaben, Öffentlichkeitsarbeit, Beratungs- und Unterstützungsangebote, Finanzmanagement, Konzeptentwicklung, Dozent(inn)enakquise, Unterstützung in der Materialentwicklung (Lehrende), gender- und diversitygerechte Didaktik, Digitalisierungsentwicklung, Forschung oder Angebotsimplementierung angegeben.

Betrachtet man die Personalgruppen, so ist die Mehrheit der Befragten in beiden WR befristet als wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in) beschäftigt. Danach folgt, wie aus Abbildung 2 hervorgeht, die Gruppe der unbefristet beschäftigten Professor(inn)en. Befristet beschäftigtes nichtwissenschaftliches Personal ist unter den Teilnehmenden aus der 1. WR doppelt so häufig vertreten wie in der 2. WR.

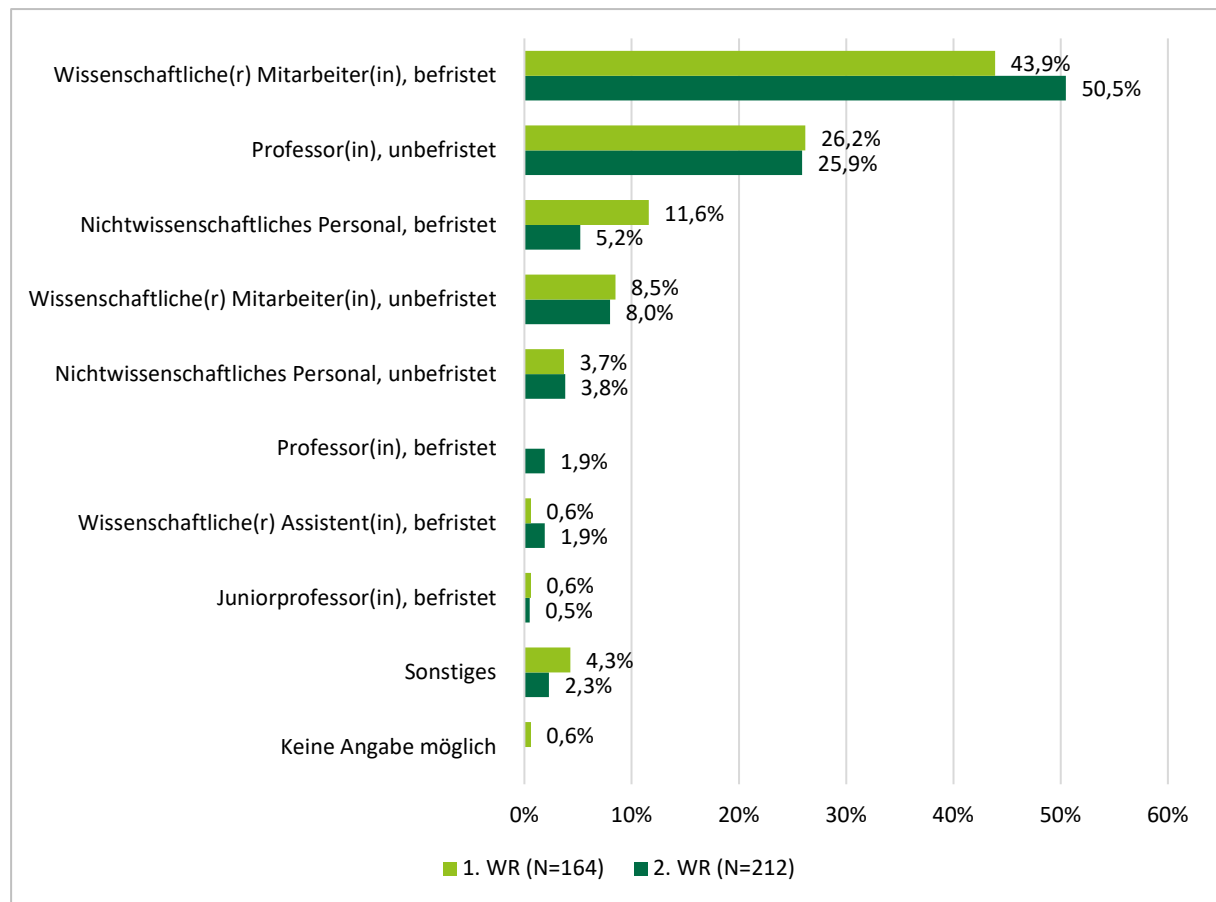


Abbildung 2: Befragte nach Personalgruppen und WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welcher Personalgruppe gehören Sie an?“

Unter „Sonstiges“ nannten die Befragten bei diesem Punkt häufig Personalkategorien wie Geschäftsführer(in), Professor(in) im Ruhestand, Vertretungsprofessor(in), Prorektor(in) für Forschung und Weiterbildung, stellvertretende(r) Abteilungsleiter(in) oder Präsidium. Das gilt für 1. und 2. WR in ähnlicher Weise.

Der Blick auf die Dauer der Projektmitarbeit (vgl. Abbildung 3) zeigt eine relativ hohe Konstanz, d. h. die Mehrheit der Befragten aus beiden WR ist seit Projektbeginn tätig. Die Teilnehmenden aus der 1. WR sind häufig bis zu fünf Jahren oder mehr als fünf Jahre im Projekt tätig und diejenigen aus der 2. WR seit bis zu drei Jahren. Auffallend ist zugleich aber auch, dass eine nennenswerte Anzahl der Befragten aus der 1. WR erst seit ein bis zwei Jahren im Projekt beschäftigt ist. Das ist insofern bemerkenswert, weil die Förderung der Projekte der 1. WR im September 2017 nach maximal sechs Jahren endete. Offenbar hat in den Projekten der 1. WR bis zuletzt eine sichtbare Personalfuktuation stattgefunden.

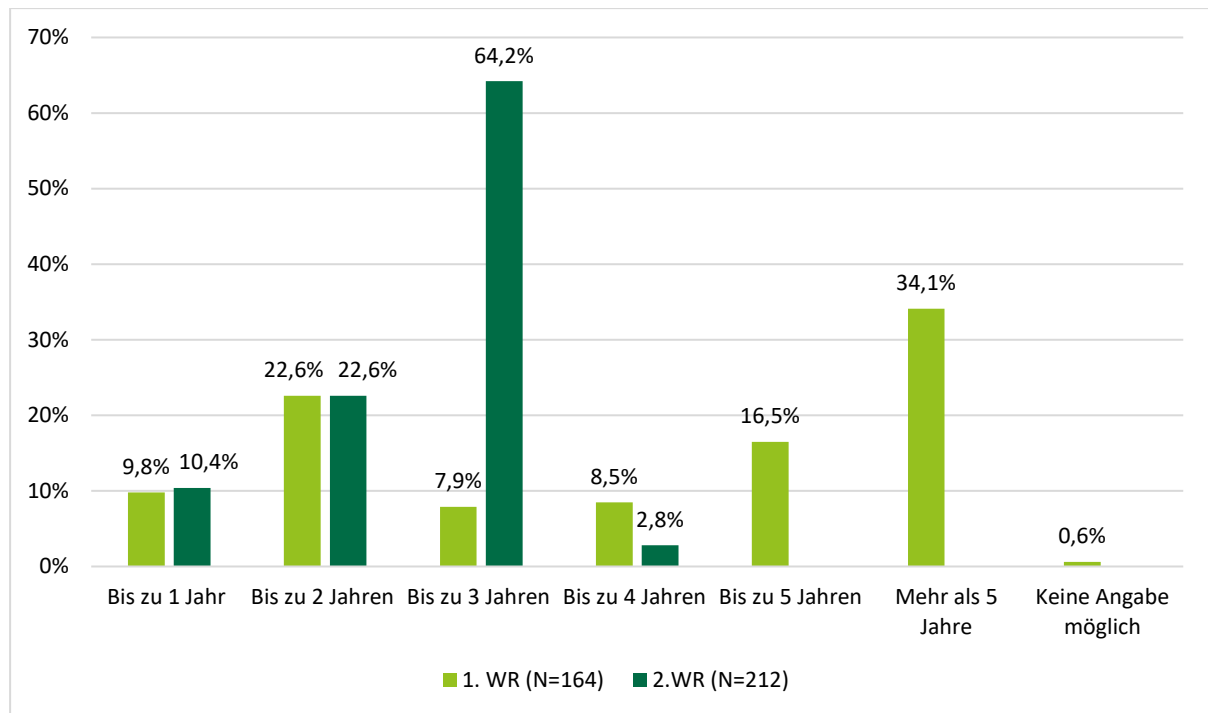


Abbildung 3: Befragte nach Dauer der Mitarbeit im Projekt und WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie lange arbeiten Sie bisher im Projekt mit?“

3 Gesamtentwicklung der geförderten Projekte

3.1 Schwerpunkte der Projektarbeit

Zunächst soll deutlich gemacht werden, welche Arbeitspakete im Jahr 2016 innerhalb der Projekte schwerpunktmäßig durchgeführt wurden⁷. Im Zuge der Auswertung werden die Nennungen nach ihrer Häufigkeit in vier Prioritätsstufen eingeteilt und zwar „sehr häufig“ (mehr als 60 %), „häufig“ (40-59 %), „mittel“ (20-39 %) und „selten“ (weniger als 20 %; vgl. Tabelle 1).

Gemeinsam ist den Projekten der beiden WR, dass die Kommunikation mit hochschulinternen und hochschulexternen Partnern zu den zentralsten Tätigkeitsschwerpunkten zählt. Gleiches gilt für die Entwicklung der Angebote, wobei eine vertiefte Nachfrage⁸ zeigt, dass die Teilnehmenden aus der 1. WR darunter primär die Weiterentwicklung/Überarbeitung und Implementierung verstehen, während die Teilnehmenden aus der 2. WR damit vorrangig die Konzeptionierung und Entwicklung meinen (näher dazu siehe auch die Kapitel 3.2 und 4.1). Das bedeutet allerdings nicht, dass die Projekte der 2. WR noch keinerlei Angebote implementiert haben. Im Gegenteil. Bis Herbst 2017 wurden insgesamt 254 Angebote von den Projekten der 1. WR und 2. WR entweder regulär oder vorzeitig implementiert (näher dazu siehe Anhang I.).

Insgesamt zeigen sich bei der Verteilung der im Jahr 2016 bearbeiteten Handlungsfelder etliche Differenzen zwischen 1. und 2. WR (vgl. Tabelle 1), welche vornehmlich der Tatsache geschuldet sind, dass sich die Projekte je nach WR unterschiedlich weit gediehen sind⁹.

⁷ Frageformulierung: „Welche der genannten Arbeitspakete zählten im Jahr 2016 innerhalb Ihres Projekts zu den zentralen Arbeitsschwerpunkten?“. Ausgewählt werden konnte aus einer Liste vorgegebener Items.

⁸ Dies geschah mittels einer anschließenden offenen Frage mit der Formulierung „Welche Themen beschäftigen Sie derzeit am meisten bei der Umsetzung Ihres Projektvorhabens?“

⁹ Die Förderung der Projekte der 1. WR endete im September 2017, während die Förderung der Projekte der 2. WR bis maximal 2020 weiterläuft.

Tabelle 1: Priorisierung der im Jahr 2016 durchgeführten Arbeitspakete nach WR

	1. WR (N=164)	2. WR (N=212)
sehr häufig	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikation mit hochschulinternen Partnern (68,9 %) Angebotserschöpfung (68,3 %) Qualitätssicherung/Evaluation (65,9 %) Kommunikation mit externen Partnern (61,6 %) Angebotsentwicklung (61,0 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Angebotsentwicklung (88,7 %) Kommunikation mit hochschulinternen Partnern (81,1 %) Kommunikation mit externen Partnern (70,8 %)
häufig	<ul style="list-style-type: none"> Institutionelle Verankerung des Angebots innerhalb der Einrichtung (57,9 %) Support von Lehrenden (57,9 %) Beratung von Interessent(inn)en (51,2 %) Support von Teilnehmenden (50,6 %) Öffentlichkeitsarbeit (50,5 %) Vorbereitung der Angebotsimplementierung (49,4 %) Angebotsimplementierung (43,9 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Öffentlichkeitsarbeit (55,7 %) Support von Lehrenden (54,7 %) Beratung von Interessent(inn)en (54,7 %) Angebotserschöpfung (51,4 %) Qualitätssicherung/Evaluation (50,5 %) Bedarfsanalyse (50,5 %) Zielgruppenanalyse (49,5 %) Vorbereitung der Angebotsimplementierung (45,8 %) Eigene Forschungstätigkeiten innerhalb des Projekts (45,3 %) Institutionelle Verankerung des Angebots innerhalb der Einrichtung (42,9 %)
mittel	<ul style="list-style-type: none"> Eigene Forschungstätigkeiten innerhalb des Projekts (37,8 %) Information von Teilnehmenden über die Möglichkeit der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen (26,8 %) Monitoring der Angebotsnachfrage (25,6 %) Gender-Mainstreaming (24,4 %) Zielgruppenanalyse (24,4 %) Entwicklung Marketingkonzept (23,8 %) Bedarfsanalyse (20,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Support von Teilnehmenden (38,7 %) Gender-Mainstreaming (38,2 %) Entwicklung Marketingkonzept (29,7 %) Information von Teilnehmenden über die Möglichkeit der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen (23,6 %) Durchführung von Anrechnungsverfahren außerhochschulisch erworbener Kompetenzen (22,2 %)
selten	<ul style="list-style-type: none"> Durchführung von Anrechnungsverfahren außerhochschulisch erworbener Kompetenzen (17,7 %) Beobachtung des Abbruchverhaltens von Teilnehmenden (15,2 %) Entwicklung von Maßnahmen gegen den Abbruch (11,0 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Beobachtung des Abbruchverhaltens von Teilnehmenden (19,8 %) Monitoring der Angebotsnachfrage (18,4 %) Angebotsimplementierung (17,0 %) Entwicklung von Maßnahmen gegen den Abbruch (13,7 %)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche der genannten Arbeitspakete zählten im Jahr 2016 innerhalb Ihrer Projekts zu den zentralen Arbeitsschwerpunkten? Mehrfachantworten möglich“

In der Abschlussphase ihrer Förderung liegt bei den Projekten der 1. WR verständlicherweise ein besonderer Fokus auf der Herstellung von Nachhaltigkeit, womit vor allem die Suche nach tragfähigen Geschäftsmodellen und Strukturen, die Sicherstellung der Finanzierung und Personalstellen sowie die Klärung rechtlicher Rahmenbedingungen gemeint sind (genauer dazu siehe auch Kapitel 3.5.3 und 4.4). Vor dem Hintergrund der z. T. bereits weit fortgeschrittenen Angebotsentwicklung und -umsetzung in den Projekten der 1. WR ist auch erklärlich, dass die Durchführung des Lehrbetriebs ebenfalls zu den Arbeitsschwerpunkten gehört. Darunter fallen Aktivitäten wie die öffentliche Bekanntmachung der neuen (Studien-)Angebote, die Unterstützung und Beratung von Lehrenden und Lernenden sowie die Anwendung von Verfahren der Qualitätssicherung/Evaluation (näher dazu siehe Kapitel 4.1.9).

Anders stellt sich die Situation in den Projekten der 2. WR dar, deren Förderung 2014 begonnen hat. Nach drei Jahren Laufzeit befinden sich die Vorhaben dort überwiegend noch in der Entwicklungs- und Erprobungsphase (vgl. Kapitel 4.1.2). Entsprechend sind die Akteur(inn)en stark damit beschäftigt, Angebote aufzubauen und im Zuge dessen Bedarfs- und Zielgruppenanalysen zu betreiben oder Proband(inn)en zu gewinnen. Weitere zentrale Handlungsfelder in diesem Zusammenhang sind die Beratung von (Studien-)Interessierten, die Entwicklung

von Modulen und didaktischen Konzepten, Blended-Learning-Formaten sowie Studien-, Lehr-, Lern- und E-Learning-Materialien und schließlich auch die Vorbereitung von Prüfungsordnungen.

Darüber hinaus steht aber auch in etlichen Fällen bereits die Vorbereitung der Angebotsimplementierung an. Eine nennenswerte Zahl von Projekten der 2. WR ist in ihrer Arbeit also schon relativ weit vorangeschritten. Diese Aussage wird unterstrichen durch den Befund, dass bereits 44 Angebote aus Projekten der 2. WR u. a. im Zuge einer vorzeitigen Verwertung in den Regelbetrieb überführt werden konnten bzw. kurz davor stehen (vgl. Anhang I.). Entsprechend gehören die Öffentlichkeitsarbeit für die neuen Angebote, die Beratung von (Studien-)Interessierten, der Support von Lehrenden und die Qualitätssicherung in etlichen Projekten der 2. WR ebenso wie in den Projekten der 1. WR zu den häufigen Arbeitspaketen.

Einen hohen Stellenwert nehmen in der 2. WR auch eigene projektbegleitende Forschungsaktivitäten ein (näher dazu siehe auch Kapitel 3.3). Demgegenüber spielt dieser Punkt in den Projekten der 1. WR eine deutlich geringere ausgeprägte Rolle. Möglicherweise ist dieses Ergebnis der Tatsache geschuldet, dass sich die im Rahmen der Online-Erhebung diesbezüglich gestellte Frage auf das Jahr 2016 bezog. Die Antworten auf die anschließende offene Nachfrage zeigen, dass die sich Beteiligten aus der 1. WR durchaus intensiv gedanklich mit der Erstellung und Verbreitung abschließender Ergebnisse im Abschlussjahr 2017 beschäftigen. Genannt werden hier vor allem Tätigkeiten wie die Durchführung von Abschlussarbeiten, die Veranstaltung von Abschlusstagungen, das Verfassen von Abschluss- und Ergebnisberichten sowie die Veröffentlichung von Publikationen.

Auffallend ist, dass in beiden WR die Durchführung von Anrechnungsverfahren außerhochschulisch erworbener Kompetenzen im Jahr 2016 zu den Arbeitspaketen mit eher geringer Priorität gezählt hat (näher dazu siehe Kapitel 4.1.8). Von den Projektbeteiligten der 2. WR wird der Stellenwert zwar etwas höher eingestuft, er bewegt sich aber auch hier mehr am unteren Rand. Ähnlich sind sich die Einschätzungen aus 1. und 2. WR auch darin, dass die Beobachtung des Abbruchverhaltens von Teilnehmenden sowie die Entwicklung von Maßnahmen gegen den Abbruch ein nur untergeordnetes Thema ist. Kritisiert wird im Rahmen der vertieften Nachfrage bisweilen der bürokratische Aufwand, der durch die formalen Anforderungen im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs entsteht. So geben vor allem die Befragten aus der 2. WR an, dass Tätigkeiten wie das Schreiben des Zwischenberichts, der Antrag für die zweite Förderphase oder Umwidmungen in erheblichem Umfang Arbeitskraft binden.

6,1 Prozent der Befragten aus der 1. WR und 9,9 Prozent der Befragten aus der 2. WR haben zur Angabe der Arbeitspakete im Jahr 2016 die Kategorie „Sonstiges“ genutzt. In der 1. WR werden hier u. a. Projektkoordination/-management (Berichte, Kommunikation, Personal), Organisationentwicklung, Multimedialisierung des Angebotes, Dissemination/Verankerung bewährter didaktischer Formate und Vernetzung genannt. In der 2. WR fallen Begriffe wie Entwicklung von Anrechnungsverfahren, Erstellung von E-Learning-Materialien, Berufs- und Kompetenzprofile, Netzwetkbildung, Diversity und Internationalität.

3.2 Entwicklung und Implementierung von Angeboten

Wie aus Kapitel 3.1 hervorgeht, bildet die Entwicklung, Erprobung und Implementierung von Angeboten den zentralen Arbeitsschwerpunkt in den Projekten. Infolgedessen wird im vorliegenden Kapitel ein Überblick über den Stand in diesem Feld insgesamt gegeben. Weitere Detailanalysen zu diesem Themenkomplex finden sich in Kapitel 4.

Insgesamt konnten im Rahmen der vorliegenden Untersuchung mit Hilfe der Online-Befragung und der telefonischen Nacherhebung 660 Angebote erfasst werden, die sich entweder in der Entwicklung, Erprobung, Überarbeitung nach der Erprobung, Vorbereitung auf die Implementierung befinden oder bereits implementiert sind (vgl. Kapitel 2).

Diese teilen sich zu etwa gleichen Anteilen auf die WR auf, wie folgende Abbildung 4 zeigt:

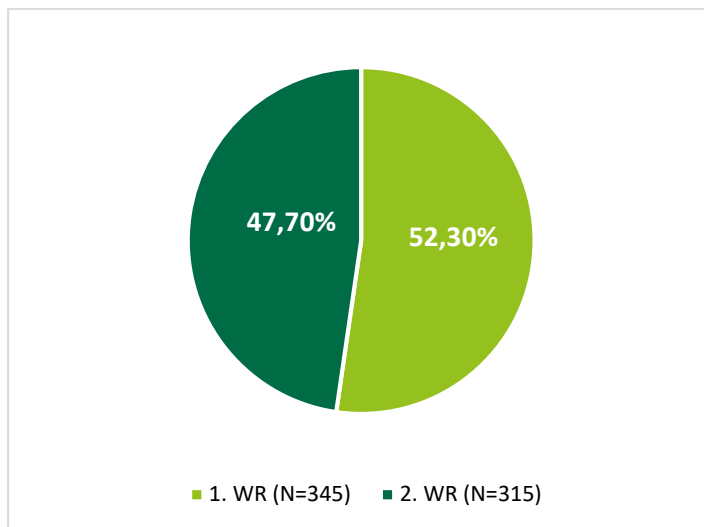


Abbildung 4: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte geben Sie an, im Rahmen welcher Wettbewerbsrunde Ihr Projekt gefördert wird.“

Absolut gesehen hat die 1. WR bis zum Ende ihrer Förderung sogar etwas mehr Angebote entwickelt als es die Projekte der 2. WR bis zum Befragungszeitpunkt getan haben. Dabei ist auch zu beachten, dass im Rahmen der 1. WR weniger Projekte (26) gefördert wurden als in der 2. WR (47).

Was die Verteilung der in unterschiedlichen Umsetzungsphasen befindlichen Angebote auf Einzel- und Verbundprojekte betrifft, so kommen die der 1. WR zu gleichen Teilen aus Einzel- (50,4 %) wie auch Verbundprojekten (49,6 %). In der 2. WR werden hingegen deutlich mehr Angebote von Einzelprojekten entwickelt (70,2 %), was auch der Tatsache entspricht, dass in der 2. WR relativ gesehen deutlich weniger Verbundprojekte vertreten sind als in der 1. WR.

Weiterhin wird mit 613 Angeboten der Großteil der Angebote von Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in staatlicher Trägerschaft (92,9 %) entwickelt. Lediglich 24 Angebote (3,6 %) entfallen auf private und 14 Angebote (2,1 %) auf kirchliche Einrichtungen. Zu neun Angeboten (1,4 %) wurden keine Angaben hierzu gemacht.

Im Wettbewerb sind 59 Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften¹⁰ und 36 Universitäten vertreten. Wie Abbildung 5 zeigt, stammen 52,7 Prozent aller erfassten Angebote in unterschiedlichen Umsetzungsstufen von Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften und 42,7 Prozent von Universitäten.

¹⁰ Für die in Kapitel 4 folgenden Detailanalysen werden beide Kategorien der klaren Abgrenzung halber unter dem Titel „Fachhochschulen“ zusammengefasst.

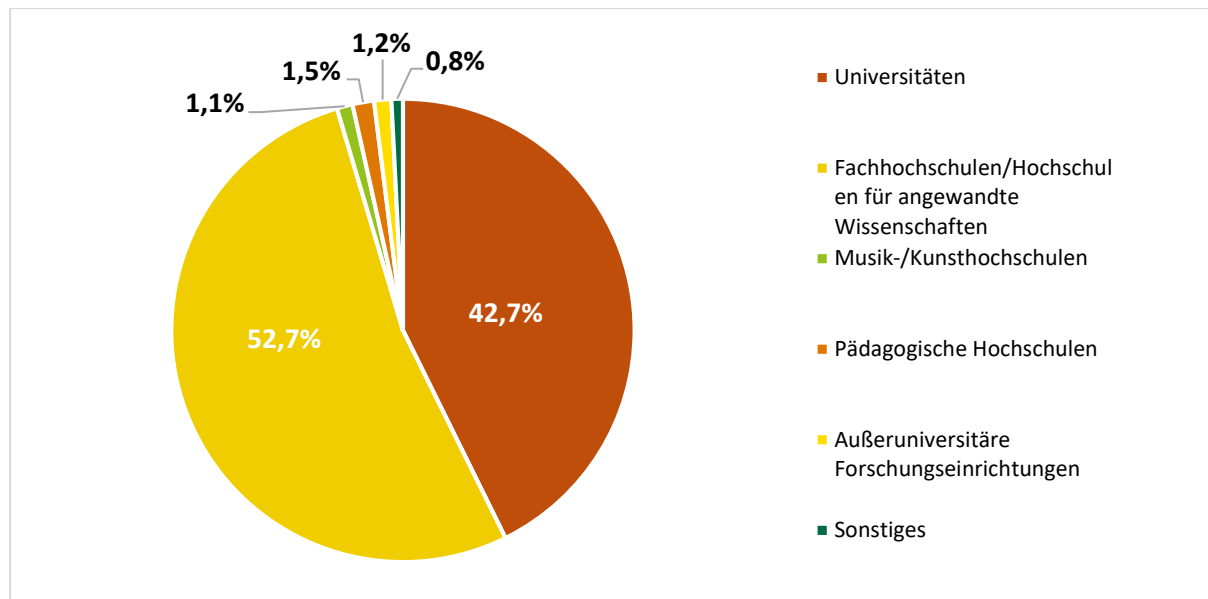


Abbildung 5: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 660 Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte geben Sie den Organisationstyp Ihrer Einrichtung an.“

Eine interessante Frage in diesem Zusammenhang ist, zu welchen unterschiedlichen Typen die in der Umsetzung befindlichen oder bereits implementierten Angebote gehören und in welcher Ausprägung diese im Wettbewerb vorkommen (siehe dazu auch Kapitel 4.1.1). Dabei fällt zunächst einmal ins Auge, dass rund 30 Prozent und damit der größte Teil der Befragten das von ihnen verantwortete Angebot keinem der im Fragebogen vorgegebenen Kategorien zuordnen können oder wollen. Sie entscheiden sich deshalb für „Sonstiges“, wie Abbildung 6 zeigt.

Die häufigsten Nennungen unter „Sonstiges“ erhalten Zertifikatskurse auf Bachelor- oder Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang. Auf dem zweiten Platz liegen Angebote, die mit einem „Certificate of Advanced Studies“ (CAS) oder „Diploma of Advanced Studies“ (DAS) abschließen. Häufiger werden zudem noch Zertifikatsangebote (Kurse und Programme) genannt, die auf unterschiedlichen oder keinem speziellen Qualifikationsniveau(s) angesiedelt sind, fächerübergreifende Zusatzangebote, wie beispielsweise Nachbereitungskurse, oder Zertifikatsprogramme im Rahmen von Studiengängen. Seltener werden Weiterbildungsangebote für Lehrende bzw. interne Weiterbildungen sowie nicht weiter spezifizierte Fort- und Weiterbildungsprogramme aufgezählt. Außerdem werden vereinzelt die Diversifizierung eines Studiengangs, ein dualer Studiengang mit Diplom-Abschluss, individueller Outside-In Wissens- und Technologietransfer mit integrierter Weiterbildungskomponente, ein Modulstudium nach einem akademischen Abschluss sowie die Durchführung von Tagesveranstaltungen angeführt.

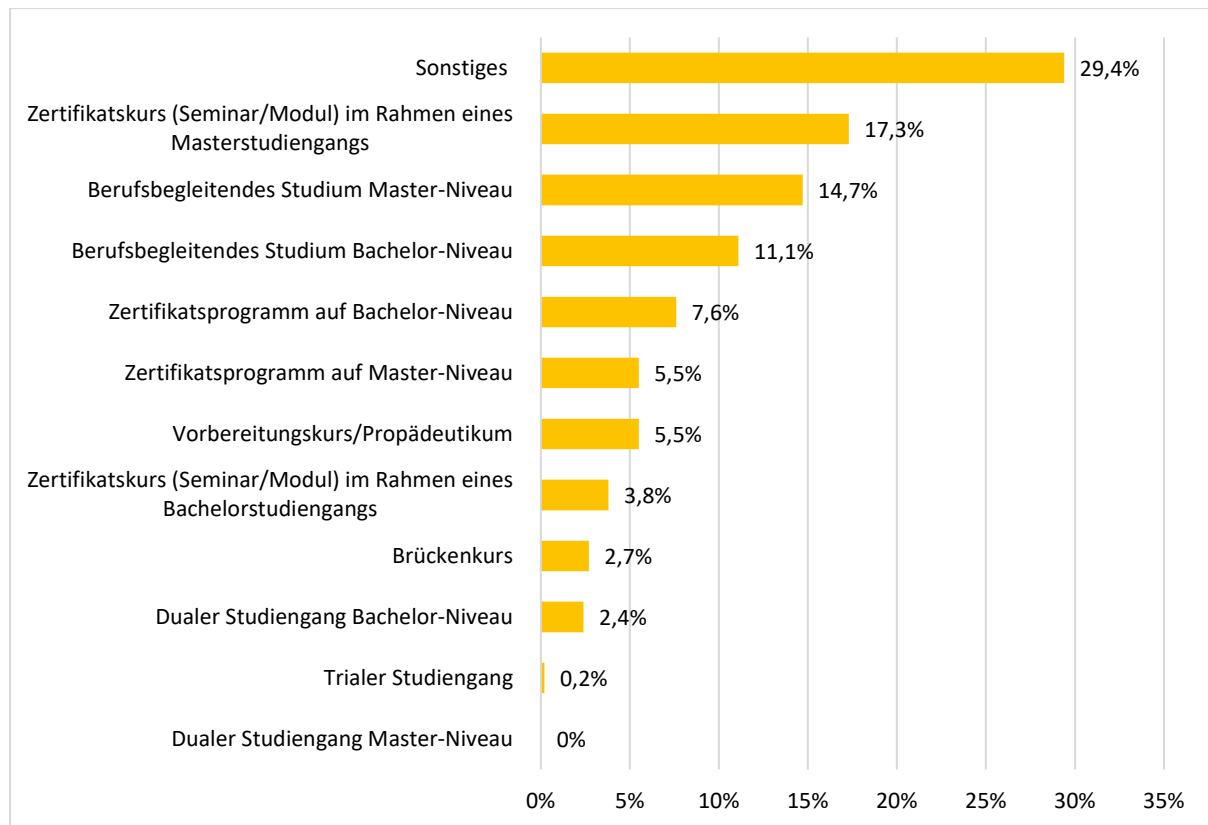


Abbildung 6: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 660 Angebote, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

In einer separaten Frage¹¹ sollten die Befragten, die für einen berufsbegleitenden oder dualen Studiengang verantwortlich sind, angeben, ob es sich um ein Angebot der wissenschaftlichen Weiterbildung handelt. Insgesamt wurden diesbezüglich zu rund 65 Prozent der genannten Studiengänge Angaben gemacht. In dieser Gruppe sind 76 Prozent aller berufsbegleitenden und dualen Studiengänge der wissenschaftlichen Weiterbildung zugeordnet worden.

Was die fachliche Ausrichtung anbelangt, dominieren die Ingenieurwissenschaften (siehe Abbildung 7). Am seltensten sind die Arbeitswissenschaften vertreten, aber auch die Naturwissenschaften, Mathematik und Rechtswissenschaften bleiben unter fünf Prozent. Auffallend ist, dass die Befragten auch hier die Kategorie „Sonstiges“ vergleichsweise häufig wählen. Hierunter fallen vor allem Angebote, die als interdisziplinär bezeichnet werden. Die in diesem Zusammenhang am häufigsten beschriebenen Kombinationen setzen sich zumeist entweder aus dem Fach Ingenieurwissenschaften oder Sozialwissenschaften ergänzt durch andere Disziplinen zusammen. Am zweithäufigsten werden hier Angebote genannt, die einer Fachrichtung angehören, die nicht in der im Fragebogen vorgegebenen Auswahlliste auftaucht. Dies betrifft Germanistik, Journalismus, Pharmazie, Verwaltungswissenschaften und Agrarwissenschaften. Erwähnt werden aber auch Angebote, die fachübergreifende Inhalte vermitteln wie beispielsweise allgemeine Einführungen in die Wissenschaft oder das wissenschaftliche Arbeiten, Forschungswerkstätten oder Angebote, die sich auf die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen für Studium und Beruf konzentrieren. Zwei Einzelnennungen in dieser Kategorie betreffen zudem eine fachübergreifende Kompetenzfeststellung sowie die Sicherstellung eines notwendigen Eingangsniveaus für einen bestimmten Kurs.

¹¹ Frageformulierung: „Ist das Angebot der Kategorie „wissenschaftliche Weiterbildung“ zuzurechnen?“

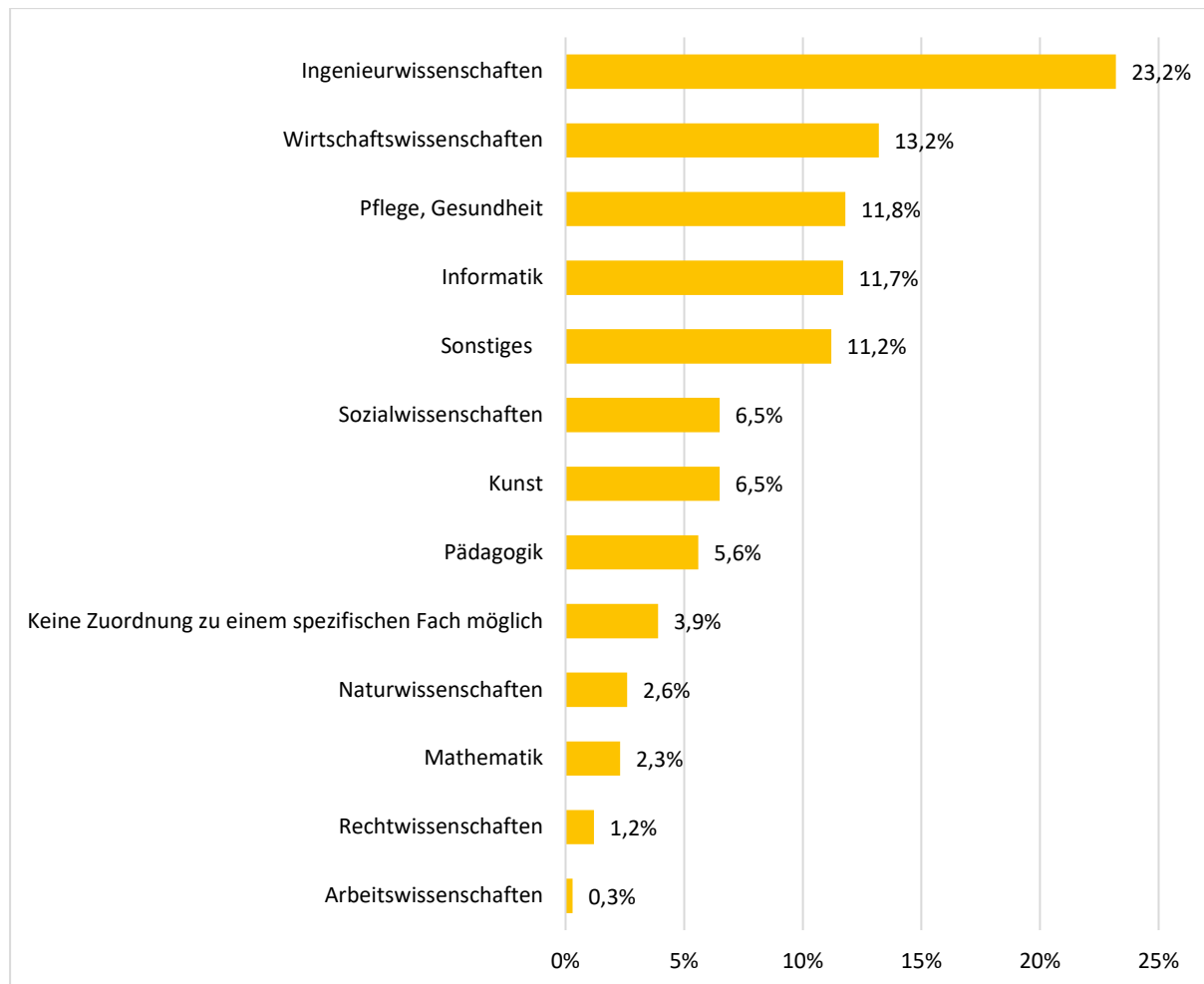


Abbildung 7: Fachrichtungen der Angebote im Wettbewerb insgesamt

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 660 Angebote, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“

Angebote, die sich in der Umsetzungsphase „Sonstiges“ befinden, sind hauptsächlich solche, die gleichzeitig in mehreren Umsetzungsphasen vertreten sind. Dies ist z. B. bei einem Studienangebot der Fall, dessen Präsenzphasen bereits seit Ende der 1. Förderphase implementiert sind, die Onlinephasen jedoch erst später entwickelt und erprobt wurden und sich deshalb zum Befragungszeitraum erst in der Vorbereitung auf den Regelbetrieb befinden. Auch Studiengänge, in denen einzelne Module versetzt entwickelt, erprobt und überarbeitet werden, wurden hier vereinzelt genannt. Weiterhin werden unter „Sonstiges“ Angebote genannt, bei denen eine Entwicklung und Einführung im Rahmen des Wettbewerbs geplant und teilweise auch durchgeführt wurde, dies aber aktuell oder auch zukünftig nicht mehr weiterverfolgt wird. Gründe dafür sind beispielsweise eine Ablehnung vonseiten der Fakultät, Erkenntnisse aus Bedarfsanalysen, die keinen Bedarf für das Angebot aufwiesen oder die fehlende Nachfrage der beabsichtigten Zielgruppe.

Abbildung 8 verdeutlicht, dass sich bereits etwas mehr als ein Drittel der Angebote, die bisher im Wettbewerb entwickelt wurden, im Regelbetrieb befinden. Eine detaillierte Liste der bereits oder demnächst implementierten Angebote der Projekte aus der 1. und 2. WR befindet sich in Anhang I.

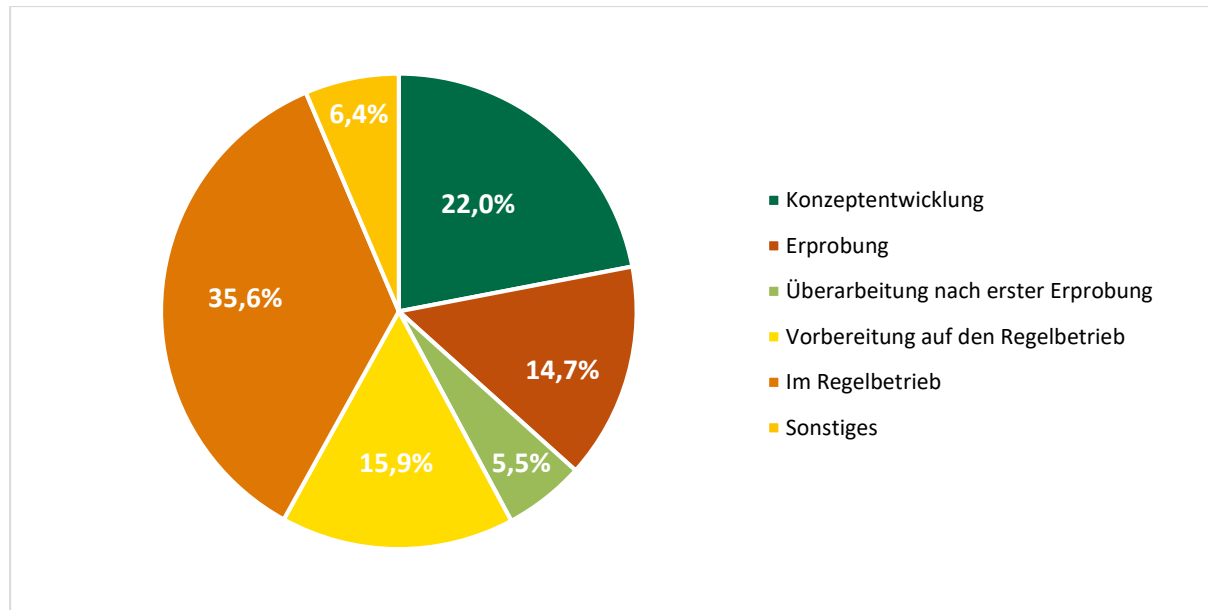


Abbildung 8: Umsetzungsphasen der Angebote im Wettbewerb insgesamt

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 660 Angebote, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?“

Die Frage, wie viele Proband(inn)en/Teilnehmende durch die im Wettbewerb insgesamt entwickelten, erprobten oder implementierten Angebote erreicht worden sind, kann aufgrund der hohen Zahl fehlender Angaben nur sehr vorsichtig beantwortet werden. In einer offenen Frage¹² sollte von den Verantwortlichen angegeben werden, wie viele Personen im Jahr 2016 pro Angebot teilgenommen haben. Diesbezügliche Daten wurden sowohl in der Online-Befragung als auch in der Nacherhebungsrunde abgefragt. Im Ergebnis liegen von insgesamt 660 erfassten in Entwicklung und Erprobung befindlichen sowie implementierten Angeboten aussagekräftige Angaben vor. Gemeldet wurden für das Jahr 2016 alles in allem 14.068 Proband(inn)en/Teilnehmende in 216 Angeboten.

Eine genauere Betrachtung nach WR zeigt, dass die Angebote der 2. WR im Jahr 2016 mit 9.934 Personen in 95 Angeboten¹³ deutlich mehr Teilnehmende verzeichnen als Angebote der 1. WR, wo es 4.674 Teilnehmende in 121 Angeboten waren. Differenziert nach Hochschultypen gab es im Jahr 2016 in 77 Angeboten an Universitäten 2.764 Teilnehmende¹⁴. An Fachhochschulen waren es mit 10.386 Personen in 126 Angeboten fast vier Mal so viele¹⁵.

Differenziert nach Umsetzungsstand nahmen 10.180 Personen an 111 Angeboten teil, die sich zu der Zeit in der Erprobung/Überarbeitung nach erster Erprobung/Vorbereitung auf den Regelbetrieb befanden¹⁶. Danach folgen 3.303 Teilnehmende in 86 sich im Jahr 2016 im Regelbetrieb befindlichen Angeboten¹⁷. In Angeboten aus der

¹² Frageformulierung: „Wie viele Personen haben im Jahr 2016 am Angebot teilgenommen?“

¹³ 64 Angebote in der 2. WR verzeichneten in 2016 keine Teilnehmenden und zu 156 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

¹⁴ 44 Angebote an Universitäten verzeichneten in 2016 keine Teilnehmenden und zu 171 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

¹⁵ 65 Angebote an Fachhochschulen verzeichneten in 2016 keine Teilnehmenden und zu 157 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

¹⁶ 40 Angebote in der Umsetzungsphase Erprobung/Überarbeitung/Vorbereitung verzeichneten 2016 keine Teilnehmenden und zu 87 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

¹⁷ 27 Angebote in der Umsetzungsphase Regelbetrieb verzeichneten in 2016 keine Teilnehmenden und zu 122 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

Kategorie „Sonstiges“, zu der vor allem verschiedene Zertifikatsangebote gehören, haben im Jahr 2016 542 Personen an 17 Angeboten teilgenommen¹⁸. Die wenigsten Teilnehmenden verzeichnen Angebote, die sich 2016 noch in der Konzeptentwicklung befanden. Hier waren es 43 Teilnehmende in zwei Angeboten¹⁹.

Die hier dargestellten Teilnehmerzahlen für 2016 stellen eine Momentaufnahme dar. Zu beachten ist, dass 113 Angebote keine Teilnehmenden gemeldet haben und bezogen auf 331 Angebote sahen sich die Befragten zu keinerlei Angaben in der Lage. Die Angebote ohne Proband(inn)en/Teilnehmende in 2016 stammen zu 43,4 Prozent aus der 1. WR (49 Angebote) und zu 56,6 Prozent aus der 2. WR (64 Angebote). Die Aufteilung differenziert nach Umsetzungsstand ergibt, dass sich jeweils ca. 35 Prozent dieser Angebote in der Konzeptentwicklung (39 Angebote) oder der Erprobung (40 Angebote), 24 Prozent im Regelbetrieb (27 Angebote) und sechs Prozent in einer sonstigen Umsetzungsphase (7 Angebote) befinden. Die Angebote, zu denen keine Angaben gemacht wurden, stammen zu 53 Prozent aus der 1. WR (175 Angebote) und zu 47 Prozent aus der 2. WR (156 Angebote). Außerdem befinden sich diese zu 31,4 Prozent in der Konzeptentwicklung (104 Angebote), zu 26,3 Prozent in der Erprobung (87 Angebote), zu 36,9 Prozent im Regelbetrieb (122 Angebote) und zu 5,4 Prozent in einer sonstigen Umsetzungsphase (18 Angebote).

3.3 Forschungsaktivitäten

Wie in Kapitel 3.1 deutlich wurde, nimmt die Durchführung eigener Forschungsarbeiten für die Projekte einen nicht so hohen Stellenwert im Arbeitsalltag ein wie die Entwicklung, Erprobung und Implementierung der Angebote. Dennoch gehört sie zum Portfolio. Wie die Befragungsergebnisse zeigen, war mehr als die Hälfte aller Projekte im Jahr 2016 auf diesem Feld aktiv. Insgesamt lag der Aktivitätslevel bei den Projekten der 2. WR etwas höher als bei denen der 1. WR, wie aus der nachfolgenden Abbildung 9 hervorgeht.

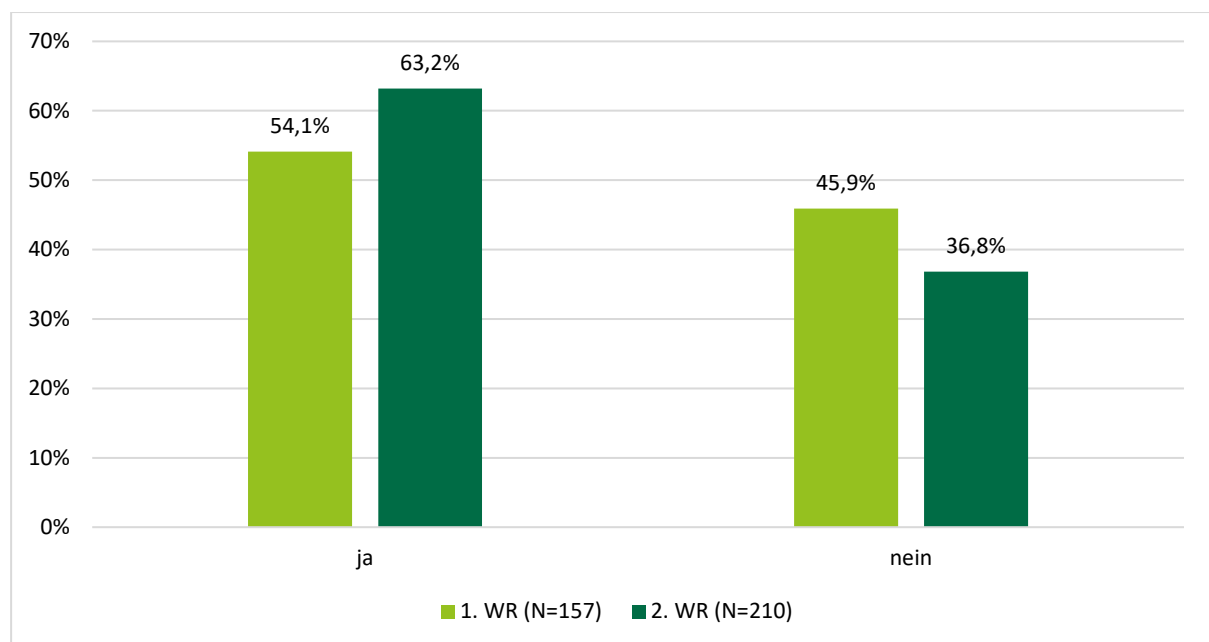


Abbildung 9: Forschungsaktivitäten im Jahr 2016 nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wurden in Ihrem Projekt 2016 eigene Forschungsarbeiten betrieben?“

¹⁸ 7 Angebote in der Umsetzungsphase „Sonstiges“ verzeichnen in 2016 keine Teilnehmenden und zu 18 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

¹⁹ 39 Angebote in der Umsetzungsphase Konzeptentwicklung verzeichnen in 2016 keine Teilnehmenden und zu 104 Angeboten wurden keine Angaben gemacht.

Betrachtet man die Forschungsaktivitäten differenziert nach Hochschultyp, zeigt sich, dass im Beobachtungszeitraum an Universitäten häufiger geforscht wurde als an Fachhochschulen. Während 61,7 Prozent der Befragten an Universitäten angeben, 2016 eigene Forschungsarbeiten durchgeführt zu haben, liegt der Anteil an Fachhochschulen bei 54,8 Prozent.

Zusätzlich sollten die forschungsaktiven Akteur(inn)e(n) im Rahmen einer offenen Frage²⁰ Angaben zur thematischen Ausrichtung machen. Dabei zeigt sich in den beiden WR, dass die Themenvielfalt sehr groß ist.

So steht in der 1. WR das Themenfeld „Zielgruppen“ am häufigsten im Mittelpunkt. Dabei richtet sich das Interesse in besonderem Maße auf die nicht-traditionell Studierenden. Untersucht werden in diesem Zusammenhang beispielsweise die Studienmotive, die Kompetenzentwicklung, der Studienerfolg, der Verbleib sowie der Unterstützungs- und Beratungsbedarf. Vereinzelt werden im Zielgruppenkontext folgende Aspekte behandelt: individuelle Zeitbudgets, Bildungsbiografien, zielgruppengerechte Medienauswahl, Studienabbruch und Beratungsleistungen gegen den Abbruch sowie Studierendenzufriedenheit und -beratung. Zu den zentralen Themen der Forschungsarbeiten der 1. WR zählen zudem die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen und das E-Learning/Blended Learning (u. a. Akzeptanz, Gestaltung, Betreuung). Von Interesse sind aber auch Bedarfs- und Zielgruppenanalysen, Lehr-/Lern-Methoden (z. B. problembasiertes, forschendes, szenariobasiertes Lernen), Didaktik (vor allem kompetenzorientierte Didaktik und Mediendidaktik), Organisationsentwicklung und die damit verbundenen Veränderungsprozesse sowie Qualitätsmanagement und Evaluation. Eine untergeordnete Rolle spielten Themen wie Digitalisierung, Geschäftsmodelle, (Steuerungs-)Anreize für Lehrende, Mediennutzung, Lehrinhalte oder Chancengleichheit.

Die Forschungsthemen der 2. WR weisen verständlicherweise eine hohe Ähnlichkeit mit denen der 1. WR auf, doch lassen sich hier durchaus andere Schwerpunktsetzungen beobachten. So stehen am häufigsten Zielgruppen- und Bedarfsanalysen im Zentrum des Interesses. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass die Projekte der 2. WR sich insgesamt noch in einem früheren Entwicklungsstadium befinden als die der 1. WR. Entsprechend spielt das Themenfeld „Zielgruppen“ eine ebenfalls große Rolle und liegt insgesamt an zweiter Stelle. Geforscht wird in diesem Zusammenhang vor allem zur Studierfähigkeit, Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden, zum Studieninteresse beruflich Qualifizierter, zu Bildungsbiografien, Kompetenzprofilen, zum Studienabbruch, zu zielgruppenspezifischen Zeitmodellen, Coaching- und Betreuungskonzepten sowie zu Informations- und Kommunikationspräferenzen. Eine weitere Parallele zur 1. WR ist, dass die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen sowie Lehr-/Lern-Formen in der Betrachtung von besonderer Relevanz sind. Die Gestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung ist ein weiterer Themenkomplex, welcher von den Projekten häufig bearbeitet wird. Hierunter fallen: flexible Curricular- und Formatentwicklung, Einsatz didaktischer Methoden, Digitalisierung der Lehre durch E-Learning und Blended-Learning-Konzepte, Programmplanung und kooperative Gestaltung. Eine untergeordnete Rolle als Forschungsgegenstände spielen Lehrende (u. a. deren Aktivierung und Mediennutzungsverfahren, Unterstützungs- und Anreizsysteme), Organisationsentwicklung, Kompetenzorientierung, Qualitätsmanagement, Evaluation, Akkreditierung, Veranstaltungsformate und Gender-Mainstreaming.

3.4 Effekte durch die Teilnahme am Wettbewerb

Eine weitere zentrale Frage ist, ob und welche Veränderungen sich auf der organisationalen Ebene in den beteiligten Institutionen durch die Teilnahme am Wettbewerb ergeben haben. Oft erhalten die Themen „wissenschaftliche Weiterbildung“ und „lebenslanges Lernen“ noch nicht die nötige Aufmerksamkeit oder die Aktivitäten in diesen Bereichen werden im wirtschaftlichen und politischen Umfeld noch nicht ausreichend wahrgenommen oder berücksichtigt.

²⁰ Frageformulierung: „Zu welchem Thema bzw. welchen Themen wurden im Jahr 2016 Forschungsarbeiten im Zuges ihres Projektes durchgeführt?“

Vor diesem Hintergrund wurden die Befragten zunächst gebeten, Einschätzungen hinsichtlich der Veränderungen des Interesses an wissenschaftlicher Weiterbildung bzw. lebenslangem Lernen in der eigenen Institution abzugeben. Die Ergebnisse fallen insgesamt überwiegend positiv aus. So sagen 61,3 Prozent, das Interesse sei mit der Durchführung des Projektvorhabens gestiegen. 14,2 Prozent geben zumindest ein unverändert hohes Interesse ihrer Hochschule bzw. außeruniversitären Forschungseinrichtung an. Lediglich 10,4 Prozent der befragten Personen halten das Interesse an wissenschaftlicher Weiterbildung bzw. lebenslangem Lernen an ihrer Hochschule für unverändert mäßig. 11,7 Prozent haben keine Einschätzung vorgenommen und 2,5 Prozent nutzen die Kategorie „Sonstiges“. In der zuletzt genannten Kategorie wird vor allem ein je nach Hochschullehrendem individuell sehr unterschiedliches Interesse an lebenslangem Lernen und wissenschaftlicher Weiterbildung genannt. Zwei Personen äußern, dass weniger das Interesse für das Thema gestiegen sei als die Wertschätzung und die Sensibilität dafür. Außerdem wird einmal gesagt, dass sich zwar ein gesteigertes Interesse am lebenslangen Lernen entwickelt hat, jedoch nicht an der wissenschaftlichen Weiterbildung. Zuletzt gibt ein(e) Befragte(r) an, dass sich die Hochschule trotz einer hohen Nachfrage nach den entwickelten Angeboten nicht stärker in diesem Bereich engagiere.

Ein Vergleich zwischen den WR (siehe Abbildung 10) verdeutlicht, dass die Entwicklung des Interesses an den Themen wissenschaftliche Weiterbildung bzw. lebenslanges Lernen an den Institutionen weitestgehend ähnlich eingeschätzt wird:

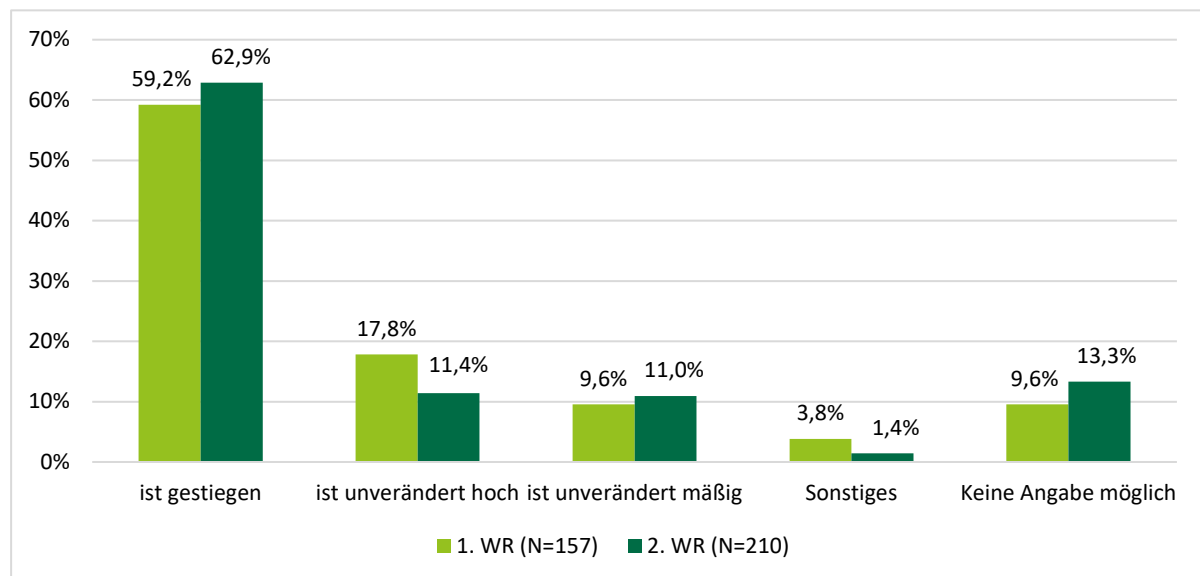


Abbildung 10: Veränderung des Interesses an wissenschaftlicher Weiterbildung bzw. lebenslangem Lernen an den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtung durch die Projektvorhaben im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Inwiefern hat sich das Interesse an wissenschaftlicher Weiterbildung/lebenslangem Lernen durch das Projekt an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung verändert?“ (Skala 1 „ist gestiegen“, 2 „ist unverändert hoch“, 3 „ist unverändert mäßig“, 4 „hat sich verschlechtert“, 5 „Sonstiges“, 6 „Keine Angabe möglich“; die Kategorie „hat sich verschlechtert“ erscheint in Abbildung 10 nicht, weil sie von keinem Befragten ausgewählt wurde.)

Auffallend ist zunächst einmal, dass keiner der Befragten die Kategorie „hat sich verschlechtert“ ausgewählt hat. Der größte prozentuale Unterschied zwischen den beiden WR besteht bezüglich der Einschätzung, ob das Interesse unverändert hoch ist, sich also durch den Wettbewerb nicht maßgeblich verändert hat. Dem stimmen im Vergleich zu den Befragten aus der 2. WR rund sechs Prozent mehr Personen der 1. WR zu. Auffallend ist zudem, dass die Befragten der 2. WR sich in einem geringeren Umfang in der Lage sehen, Aussagen zur Entwicklung des Interesses an wissenschaftlicher Weiterbildung und lebenslangem Lernen an ihrer Institution zu treffen als die

Befragten der 1. WR. Dies könnte seine Ursache in der fortgeschrittenen Projektlaufzeit der 1. WR haben, angesichts derer sich die Projektmitarbeiter(innen) möglicherweise eher eine Einschätzung zutrauen.

Darüber hinaus wurden in der Befragung noch weitere spezifische Effekte durch das im Rahmen des Wettbewerbs durchgeführte Projektvorhaben in den Blick genommen. Die Einschätzungen sollten die Befragten anhand einer vorgegebenen Liste von Items sowie einer Skala vornehmen.

Bei Betrachtung der Gesamtergebnisse fällt zunächst auf, dass 30 Prozent der Befragten (14 % in der 1. WR und 16 % in der 2. WR) keine Angabe zu diesem Themenkomplex machen wollten oder konnten. Insgesamt besonders stark ausgeprägt ist die Zurückhaltung bezüglich der Rolle des lebenslangen Lernens bzw. der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen von Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und dezentralen Einheiten (keine Angaben in der 1. WR = 58 %; 2. WR = 49 %) sowie zwischen Staat und Hochschule (keine Angaben in der 1. WR = 48 %; 2. WR = 47 %).

Diejenigen Befragten, die eine Einschätzung vorgenommen haben, bewerten die Wirkungen ihres Projektes innerhalb der eigenen Institution eher positiv. Am besten schneidet insgesamt die gestiegene Relevanz des lebenslangen Lernens bzw. der wissenschaftlichen Weiterbildung auf Ebene der Hochschulleitungen ab (Mittelwert = 1,7). Ebenfalls hohe Zustimmungswerte erzielten die Veränderungen hinsichtlich externer Kooperationspartnerschaften. Damit sind insbesondere die Intensivierung von Kooperationen mit bestehenden externen Partnern (Mittelwert = 1,8) und die generelle Steigerung von externen Kooperationen (Mittelwert = 1,8) sowie deren Verbesserung (Mittelwert = 1,9) im Laufe der Projektlaufzeit gemeint. Weiterhin haben die Projekte nach Einschätzung der Befragten auch die Sensibilität für das lebenslange Lernen bzw. die wissenschaftliche Weiterbildung innerhalb des Lehrkörpers wesentlich gesteigert (Mittelwert = 1,9).

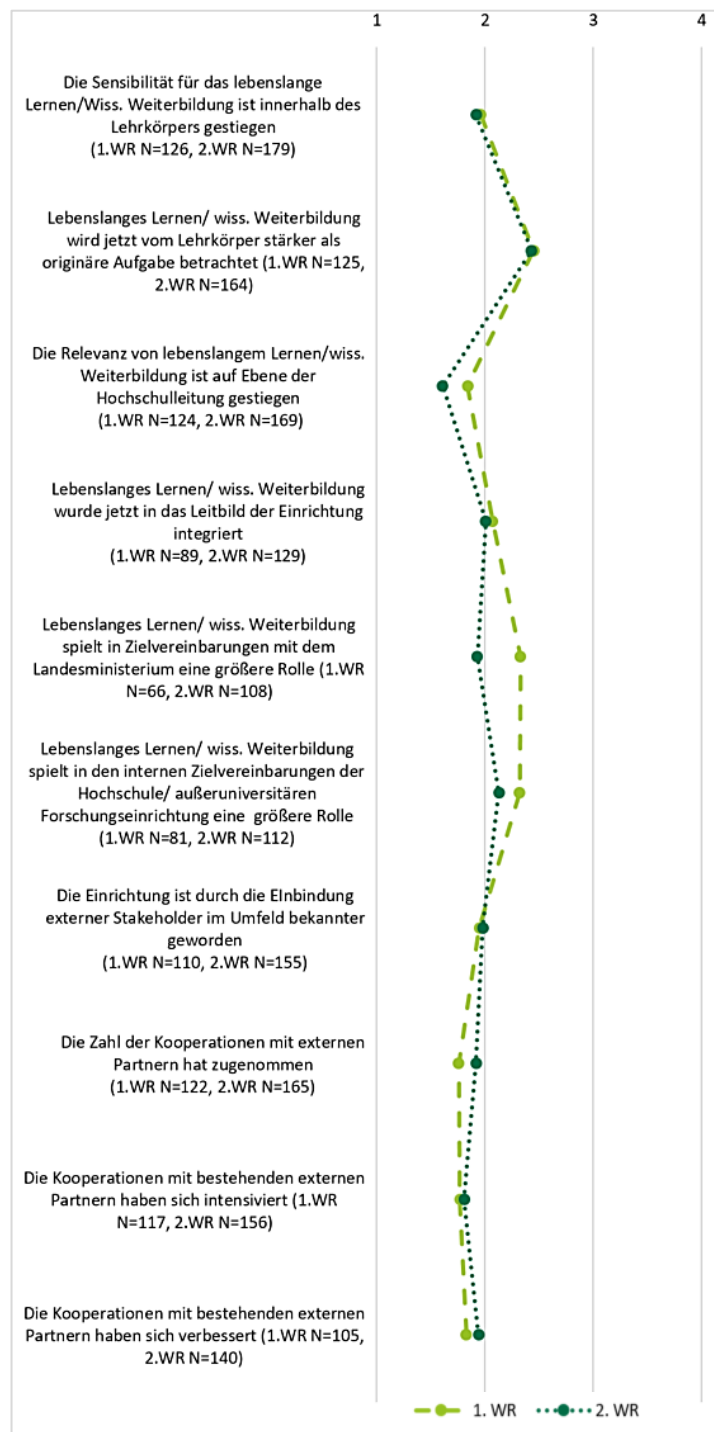


Abbildung 11: Wirkungen der Projektvorhaben im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs auf die Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „Welche der genannten Wirkungen treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung zu?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

Abbildung 11 zeigt, dass es viele Parallelen zwischen den Einschätzungen der 1. WR und der 2. WR gibt. Übereinstimmend am negativsten (jeweils Mittelwert = 2,4) bewertet wird das Item „lebenslanges Lernen/wissenschaftliche Weiterbildung wird jetzt vom Lehrkörper stärker als originäre Aufgabe betrachtet“. Das bedeutet, dass zwar

grundsätzlich die Sensibilität beim Lehrkörper für das lebenslange Lernen bzw. die wissenschaftliche Weiterbildung gesteigert werden konnte (Mittelwert = 1,9 in 1. WR und Mittelwert = 2,0 in 2. WR), doch fällt dessen konkrete Mitwirkung in diesem Bereich nach wie vor zurückhaltend aus. Mögliche Gründe dafür wie z. B. die fehlenden Anrechnungsmöglichkeiten auf das Lehrdeputat werden in Kapitel 3.5.3 angesprochen.

Ein deutlicher Unterschied zwischen den Befragten der beiden WR zeigt sich lediglich hinsichtlich den Einschätzungen zum Stellenwert des Themas lebenslanges Lernen/wissenschaftliche Weiterbildung innerhalb der Zielvereinbarungen mit dem Land. Dieser wird von den Befragten der 1. WR (Mittelwert = 2,3) weniger hoch eingeschätzt als von den Befragten der 2. WR (Mittelwert = 1,9). In diesem Punkt lässt sich ebenfalls ein Querbezug zu Kapitel 3.5.3 herstellen. Im Rahmen der Analyse der Forderungen an die Wissenschaftsministerien wurde festgestellt, dass die Befragten vergleichsweise häufig dafür plädiert hatten, die staatliche Steuerung bezogen auf das lebenslange Lernen bzw. die wissenschaftliche Weiterbildung zu verbessern. In diesem Zusammenhang wurden neben der staatlichen Mittelverteilung auch die Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen genannt.

3.5 Zentrale Problemfelder der Projektumsetzung

Für eine differenzierte Analyse der zentralen Herausforderungen, vor denen die Projekte des Bund-Länder-Wettbewerbs bei ihrer alltäglichen Arbeit stehen, werden folgende drei Bereiche betrachtet:

- die Situation innerhalb der Institution
- die externen/staatlichen Rahmenbedingungen
- Forderungen an die zuständigen Wissenschaftsministerien in den Bundesländern, deren Umsetzung sich laut Meinung der Befragten positiv auf die Hochschulpraxis auswirken würde.

3.5.1 Innerhalb der Institution

Um die Problemfelder bei der Projektumsetzung innerhalb der eigenen Institution identifizieren zu können, wurden die Befragten gebeten, auf einer vorgegebenen Skala einzuschätzen, inwiefern bestimmte Aspekte auf ihr Vorhaben zutreffen oder nicht. Zudem gab es eine offene Kategorie „Sonstiges“, wo die Möglichkeit bestand, eigene relevante Problembereiche zu benennen.

Als größte Hindernisse werden Personalengpässe und -wechsel (Mittelwert = 2,4²¹), die nachhaltige Verankerung der entwickelten Angebote in der Hochschule bzw. außeruniversitären Forschungseinrichtung (Mittelwert = 2,4) sowie die Einbindung des Lehrkörpers (Mittelwert = 2,8) gesehen. Dagegen werden ein Wechsel der Hochschulleitung (Mittelwert = 3,5) sowie die zur Verfügung stehenden Räumlichkeiten (Mittelwert = 3,3) als am wenigsten problematisch für die Projektumsetzung beurteilt. Insgesamt liegen die Werte aller Items relativ dicht beieinander.

23 Personen nutzten die Kategorie „Sonstiges“. Hier wurden vor allem als Problemfelder genannt:

- Personalprobleme, wie z. B. die Gewinnung von Autor(inn)en für die Modulerstellung, fehlende berufspolitische Anreize für das Engagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung und Befristungen,
- fehlende Geschäftsmodelle/Mittel für die (langfristige) Finanzierung von Weiterbildungsangeboten,
- zu kurze Förderungszeiten durch das Bund-Länder-Programm sowie fehlende Auslauf- und Übergangsfinanzierungen für die Etablierung innovativer Weiterbildungsangebote,
- Schwierigkeiten bei der Gewinnung von Teilnehmenden

²¹ Hier wie im Folgenden auf einer Skala von 1 „trifft voll zu“ bis 4 „trifft überhaupt nicht zu“.

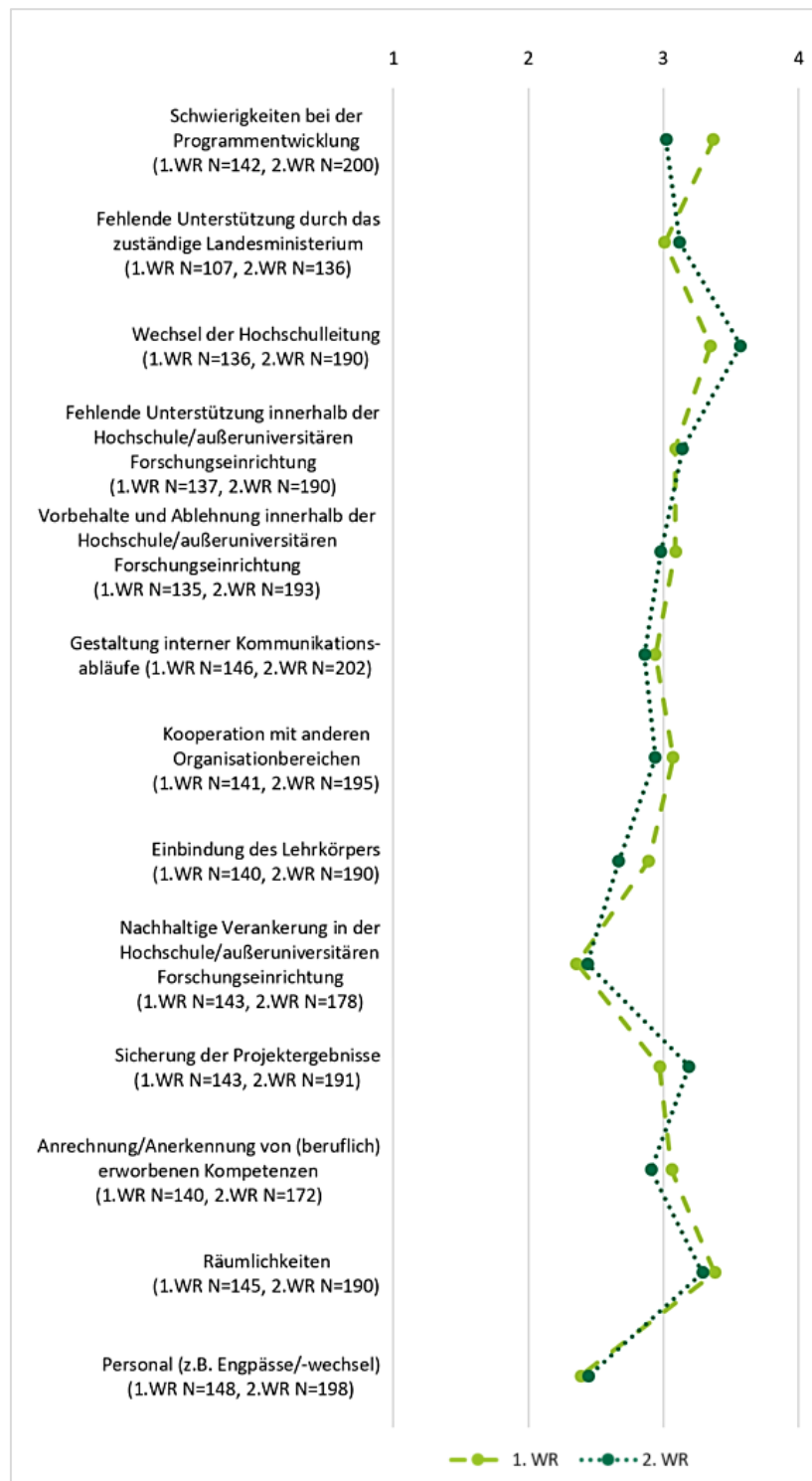


Abbildung 12: Einschätzung von Problemfeldern bei der Projektumsetzung nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „Welche der nachfolgenden Problemfelder sind momentan bei der Umsetzung des Projektes, in dem Sie tätig sind, von besonderer Relevanz?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

Vergleicht man die WR miteinander, lassen sich nur marginale Unterschiede bei der Einschätzung der relevanten Problemfelder erkennen, wie Abbildung 12 zu entnehmen ist. Der größte Unterschied zwischen den WR zeigt sich hinsichtlich der Schwierigkeiten bei der Programmentwicklung. Projekte der 2. WR schätzen dies ein wenig problematischer ein als Projekte der 1. WR (Mittelwert = 3,0 vs. 3,4), wobei hier berücksichtigt werden sollte, dass trotz dieser Differenzen beide WR diesen Aspekt grundsätzlich nicht in besonderem Maße als ein Problemfeld einschätzen. Eine Ursache für die leichten Unterschiede in diesem Punkt könnte sein, dass sich die Angebote der 2. WR zum Befragungszeitpunkt noch zu einem hohen Prozentsatz in der Konzeptentwicklung befanden, während der überwiegende Teil der Angebote der 1. WR bereits im Regelbetrieb lief (näher dazu siehe Kapitel 4.1.2).

3.5.2 Externe Rahmenbedingungen

Wie bei der Frage zu den institutionellen Problemfeldern konnten die Befragten auch zu einer Reihe staatlicher bzw. rechtlicher Rahmenbedingungen eine Einschätzung mittels einer vorgegebenen Skala²² abgeben. Zusätzlich bestand auch hier die Möglichkeit, im Rahmen einer offenen Kategorie „Sonstiges“ eigene Themen einzubringen. Zunächst fällt auf, dass fast ein Drittel der Befragten zu diesem Punkt keine Angaben machen konnte oder wollte (29 %). Dies ist ein ungewöhnlich hoher Wert, der bei den Antworten der Befragten der 2. WR etwas höher liegt (30 %) als bei denen der 1. WR (27 %), was eventuell auf die jeweilige Laufzeit der Projekte zurückgeführt werden kann. Die Befragten der 2. WR haben sich bisher möglicherweise etwas weniger mit dem Thema auseinandergesetzt als diejenigen der 1. WR. Bei denjenigen, die eine Beurteilung abgegeben haben, ergibt sich ein insgesamt relativ homogenes Meinungsbild. Als besondere Problemfelder stechen lediglich die Vollkostenrechnung (Mittelwert = 2,2²³) und die Anrechnung von Lehrleistungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung auf das Lehrdeputat (Mittelwert = 2,2) hervor. Umgekehrt wird die Situation bei den Angebots- und Zulassungsbeschränkungen (Mittelwert = 3,1) als am wenigsten herausfordernd betrachtet.

Insgesamt 16 Befragte nutzten die offene Antwortkategorie. Hier werden sehr unterschiedliche Schwierigkeiten benannt wie u. a.

- eine mangelnde Finanzierung der wissenschaftlichen Weiterbildung seitens der Landesregierung,
- das Fehlen der BAföG-Fähigkeit des Teilzeitstudiums sowie des Studierendenvisums für internationale berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengänge,
- der Datenschutz und
- das Urheber- und Wettbewerbsrecht.

Ein Vergleich der Bewertungen beider WR hinsichtlich der staatlichen Rahmenbedingungen (vgl. Abbildung 13) zeigt, dass die Projekte der 1. WR die genannten Handlungsfelder grundsätzlich als etwas weniger problematisch beurteilen als die Projekte der 2. WR. Dies ist insbesondere hinsichtlich der Themen Gebühren- und Entgelterhebung (Mittelwert = 2,7 vs. 2,3), unkonkreter (Mittelwert = 2,5 vs. 2,2) oder fehlender (Mittelwert = 2,8 vs. 2,5) rechtlicher Rahmenbedingungen sowie der Angebots- und Zulassungsbeschränkungen (Mittelwert = 3,3 vs. 3) zu beobachten.

²² Skalenbereich von 1 „trifft voll zu“ bis 4 „trifft überhaupt nicht zu“ und 5 „Keine Angabe möglich“.

²³ Hier wie im Folgenden auf einer Skala von 1 „trifft voll zu“ bis 4 „trifft überhaupt nicht zu“.

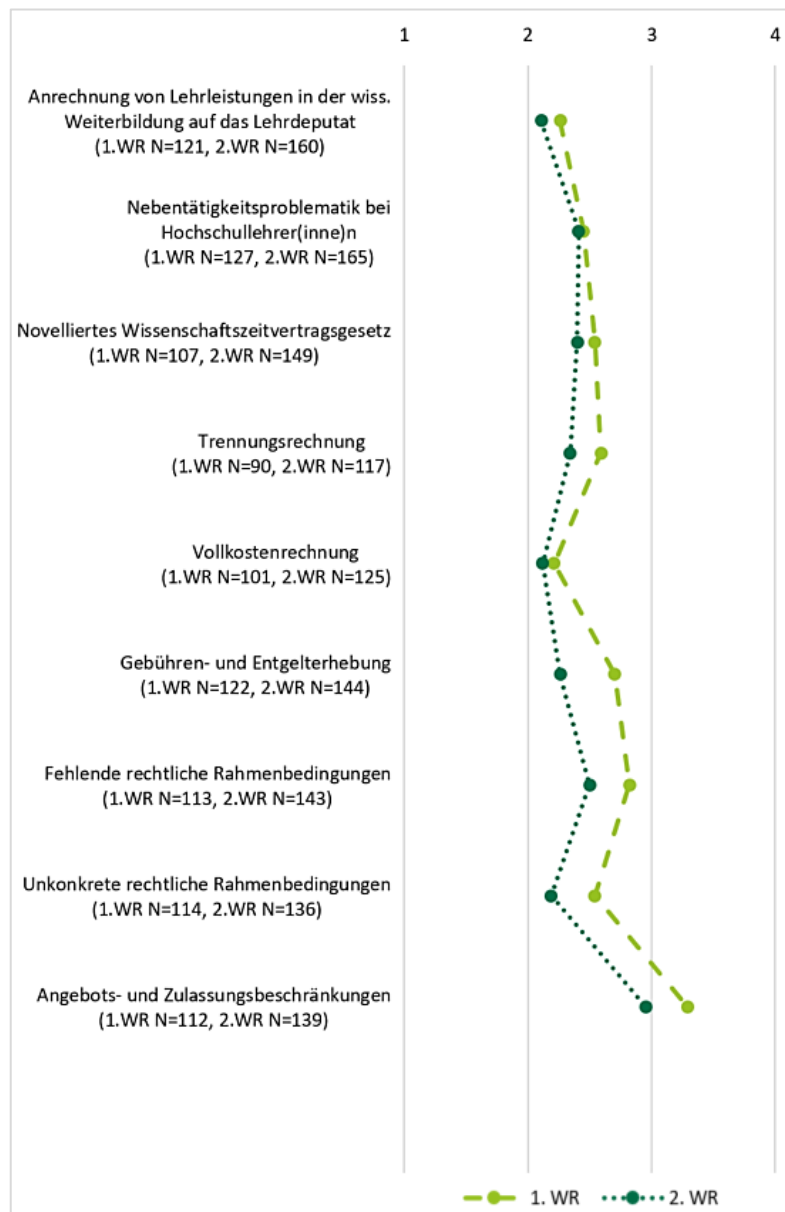


Abbildung 13: Einschätzung staatlicher Rahmenbedingungen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „Welche der nachfolgenden externen/staatlichen Rahmenbedingungen stellen für Ihr Projekt aktuell besondere Herausforderungen dar?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

3.5.3 Forderungen an die Wissenschaftsministerien

Von der Möglichkeit, auf die offene Frage „Haben Sie spezifische Forderungen an das Wissenschaftsministerium des Bundeslandes, in dem Sie tätig sind?“ zu antworten, wurde nur in einem relativ geringen Maße Gebrauch gemacht. 132 Personen nutzten die Gelegenheit, das sind 35 Prozent aller Teilnehmenden.

Die beherrschenden Themen in fast allen Antworten sind die notwendige Verbesserung der Finanzierung durch das Land, um (möglichst unbefristete) Personalstellen zu schaffen bzw. abzusichern, sowie die Gleichstellung der Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung mit der Lehre im traditionellen Bachelor- und Masterstudium, damit diese auf das Lehrdeputat angerechnet werden kann. In diesem Kontext wird zudem gefordert, dass die Lehre im Bereich wissenschaftliche Weiterbildung im Sinne der Kapazitätsverordnung (KapVo) kapazitätswirksam

werden sollte. Häufig wird kritisiert, dass die wissenschaftliche Weiterbildung zwar zu den gesetzlich vorgegebenen Kernaufgaben der Hochschulen zähle, dies sich aber im staatlichen Engagement nicht ausreichend widerspiegele. In diesem Zusammenhang wird von vielen Befragten angemahnt, die staatliche Steuerung zu optimieren. Vor allem wird für die bessere Verankerung des Themas wissenschaftliche Weiterbildung in den Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen sowie für die Schaffung von Anreizen im Rahmen der staatlichen Mittelverteilung plädiert. Darüber hinaus wird von den Befragten in den Bundesländern, in denen sich die wissenschaftliche Weiterbildung bislang auf den Masterbereich beschränkt, dringend gefordert, den Handlungsspielraum auf das Bachelorstudium auszuweiten. Schließlich wird des Öfteren auch eine bundespolitische Forderung laut, und zwar sollte das Teilzeitstudium ebenfalls BAföG-fähig gemacht werden.

Für einen detaillierten Einblick wird die Auswertung der Antworten im Folgenden nach Bundesländern aufgeschlüsselt dargestellt. Die einzige Ausnahme bildet das Saarland, zu dem keine Rückmeldungen vorliegen.

In **Baden-Württemberg** meinen die Befragten, (N = 19) eine Überarbeitung und Präzisierung der Gesetze sei für die wissenschaftliche Weiterbildung und das lebenslange Lernen wichtig. Hier wird gefordert, das Landeshochschulgesetz (LHG) zu konkretisieren und die Rahmenbedingungen über die Landesgrenzen hinweg zu vereinheitlichen. Es werden auch bestimmte Bereiche benannt, die überarbeitet werden sollten. Dazu gehören

- die Schaffung landeseinheitlicher Vorgaben zur Kostenrechnung und Risikoabsicherung (Rücklagenbildung),
- die Änderung der Regelungen zum Ablegen von Prüfungsleistungen im Gasthörenstatus sowie
- die Aufhebung der Trennung zwischen konsekutiven und weiterbildenden Masterstudiengängen, da sich diese laut eines/einer Befragten den (internationalen) Studierenden nicht erschließe und „zur wechselseitigen Konkurrenz mit großem Nachteil für Weiterbildungsstudiengänge (z. B. Praxiserfahrung als Zugangsvoraussetzung“ führe.

Darüber hinaus fordern die Befragten aus Baden-Württemberg personalrelevante Änderungen vonseiten des Wissenschaftsministeriums. Hiermit ist die Ermöglichung von Stellenentfristungen und -aufstockungen gemeint, um die Qualität und Kontinuität der Aufgabenerfüllung in der wissenschaftlichen Weiterbildung sicherzustellen. Aber auch die Schaffung von Anreizstrukturen insbesondere in Form von Anrechnungsmöglichkeiten auf das Lehrdeputat spielt eine gewichtige Rolle. Das alleine reicht jedoch nicht aus, wie ein(e) Befragte(r) ausführt:

„[Ein] Anreizsystem über [die] finanzielle Honorierung und Weiterentwicklung neuer Lehrformate reicht nicht aus, voll ausgelastete Professoren für zusätzliche Aktivitäten in der Weiterbildung zu gewinnen. Weiterbildung wird nach wie vor nicht als Aufgabe/Auftrag der Hochschule bei der Professorenschaft anerkannt. Hier sollte seitens des Landes deutlicher kommuniziert werden.“

Weiterhin wird eine grundsätzlich stärkere staatliche Förderung bei der Entwicklung von innovativen Weiterbildungsangeboten auf einem hohen wissenschaftlichen Niveau sowie Unterstützung bei deren nachhaltiger Verankerung angemahnt.

In **Bayern** wird von den Befragten (N = 14) ebenfalls vor allem eine klarere Linie bei der staatlichen Förderung der wissenschaftlichen Weiterbildung angemahnt. Das betrifft insbesondere Mittel für unbefristet Angestellte, beispielsweise im Servicebereich. Die jetzige Situation werde der Tatsache nicht gerecht, dass wissenschaftliche Weiterbildung zu den Kernaufgaben von Hochschulen zähle. Einzelne Befragte schlagen in diesem Zusammenhang u. a. vor, staatliche Anreiz- und Belohnungssysteme zu entwickeln und einzusetzen. Ein wichtiges Thema ist in Bayern wie auch in anderen Bundesländern die fehlende Anrechnungsmöglichkeit von Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung auf das Lehrdeputat.

Darüber hinaus stellen sich auch Statusfragen mit Blick auf Teilnehmende in Zertifikatsprogrammen und -kursen/-modulen, wie folgende Aussage zeigt:

„Welchen Status an Hochschulen können Teilnehmende an akademischen Bildungsangeboten in modularer Form einnehmen? Ist eine Immatrikulation oder Gasthörerstatus überhaupt möglich?“

Mehrfach angesprochen wird von bayerischen Befragten auch ein bundespolitischer Punkt, und zwar die Notwendigkeit, die BAföG-Fähigkeit des Teilzeitstudiums herzustellen.

Aus dem Bundesland **Berlin** haben lediglich zwei Personen im Rahmen der offenen Fragestellung spezifische hochschulpolitische Forderungen geäußert. Diese betreffen ausschließlich die finanzielle Absicherung der im Bund-Länder-Wettbewerb erreichten Ergebnisse nach Auslaufen der Förderung durch das Bundesland. Sie wird als unbedingt notwendig erachtet, um die entwickelten Angebote langfristig implementieren und den Betrieb von zentralen Einrichtungen innerhalb der Hochschulen dauerhaft garantieren zu können.

In **Brandenburg** werden von den Befragten (N = 6) drei zentrale Forderungen an das Wissenschaftsministerium aufgestellt, wovon zwei (Finanzierung und Personal) nahezu deckungsgleich mit den Punkten sind, die bereits von den Akteur(inn)en aus Berlin genannt wurden. Dazu folgende Aussage einer/eines Befragten:

„Mit der Erprobung und einmaligen Etablierung ist das Angebot noch nicht verstetigt. Es braucht einen längeren Atem, um die Angebote in der »Szene« bekannt zu machen und somit die Teilnehmer*innen generieren zu können, die die Kosten tragen sollen. Ohne Teilnehmer*innen keine Weiterbildung, doch ohne Personal, welches die Werbetrommel rührt und die Organisation durchführt, kann es auch keine Nachfrage geben.“

Die dritte Forderung betrifft eine zeitnahe Stellungnahme des Ministeriums zur Handhabung studiengangbezogener Kooperationen mit Partnerorganisationen.

Die Befragten aus **Bremen** (N = 10) plädieren ebenfalls mehrheitlich für ein verstärktes finanzielles Engagement des Stadtstaates, um die nötigen organisatorischen Anpassungen, welche durch die Öffnung der Hochschulen entstehen, vornehmen zu können. Dazu gehören zum Beispiel die Einführung von Qualitätssicherungssystemen mit geeigneten Monitoring- und Evaluationsverfahren, die Einstellung von Anrechnungsbeauftragten und die Digitalisierung von Lehre und Lernen. Zudem sollen durch Gesetzesänderungen die Handlungsspielräume der Hochschulen erweitert werden, wie folgende Aussage verdeutlicht:

„[...] Die Hochschulen fordern die Politik auf, §109 BremHG dahingehend zu ändern, dass die Hochschulen im Land Bremen (wie in anderen Bundesländern auch) weiterbildende Bachelor-Studiengänge, zumindest anteilig und sozial verträglich über Studiengebühren finanzieren können, wie es auch schon bei Weiterbildungsmasterstudiengängen entsprechend bremischem Hochschulgesetz der Fall ist. [...]“

Darüber hinaus wird von den Bremer Befragten vorgeschlagen, die Förderung der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen stärker in den Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen zu verankern oder im Rahmen der Mittelverteilung gezielte Anreize für den Ausbau von Modul- und Zertifikatsangeboten zu setzen. Empfohlen wird auch, dass die Senatorin für Wissenschaft, Gesundheit und Verbraucherschutz die Entwicklung von weiterbildenden Studienprogrammen von den Hochschulen stärker einfordern soll.

Aus **Hamburg** liegen lediglich drei Rückmeldungen vor, die sich primär auf eine verbesserte finanzielle Unterstützung durch das Land beziehen.

Für die Befragten aus **Hessen** (N = 16) wird neben dem üblichen Plädoyer für eine verbesserte Finanzierung und Absicherung des Personals auch die Kapazitätsverordnung thematisiert. Konkret soll die Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung ebenfalls kapazitätswirksam werden. Weiterhin fordern die Befragten die hessische Landesregierung auf, klarere Vorgaben für den Umgang mit der EU-Trennungsrechnung zu machen. Ähnlich wie in manch anderen Bundesländern sprechen sich die hessischen Befragten nachdrücklich für die Ermöglichung von Bachelorstudiengängen in der wissenschaftlichen Weiterbildung aus.

Auf die Änderung der Gesetzeslage hinsichtlich verbesserter Rahmenbedingungen für die wissenschaftliche Weiterbildung und das lebenslange Lernen konzentrieren sich die Aussagen der Befragten aus **Mecklenburg-Vorpommern** (N = 4). Speziell wird hier die Erweiterung von Möglichkeiten flexibler Zugänge zum Studium beispielsweise durch ein Probestudium genannt. Unter finanziellen Gesichtspunkten wird gefordert, dass das Ministerium bei der Einrichtung eines wissenschaftlichen Zentrums für Weiterbildung an einer Hochschule unterstützend mitwirkt, indem es dafür unbefristete Beschäftigungspositionen zur Verfügung stellt. Ähnlich wie in anderen Bun-

desländern schlagen auch die Befragten aus Mecklenburg-Vorpommern vor, das Thema wissenschaftliche Weiterbildung stärker in den Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschule zu verankern sowie im Rahmen der staatlichen Mittelverteilung geeignete Anreize zu setzen. Als ein möglicher Indikator wird hier die Zahl der Immatrikulationen von Zertifikatsstudierenden und deren Einrechnung in die Studierendenstatistik genannt.

Im Land **Niedersachsen** drehen sich die häufigsten Nennungen (N = 18) um die Schaffung bundes- oder zumindest landesweit einheitlicher und klarer Regelungen zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen. Auch bezogen auf Nebentätigkeiten und Honorarzahlgungen für Hochschulpersonal in Weiterbildungsangeboten werden eindeutige und zweckmäßige Regelungen gefordert. Viele der Befragten halten zudem die finanzielle Unterstützung des Landes als unausweichlich für die langfristige Etablierung von wissenschaftlicher Weiterbildung. Ein(e) Befragte(r) äußert sich dazu wie folgt:

„Ein klares Bekenntnis zur Weiterbildung an Universitäten, indem sich das Ministerium dafür einsetzt, dass der EU-Unionsrahmens für staatliche Beihilfen zur Förderung von Forschung, Entwicklung und Innovation (2014/C 198/01) unter Ausnutzung der Absätze 18-20 zugunsten der Universitäten ausgelegt wird (d. h. Lehre und Weiterbildung als nicht-wirtschaftliche Tätigkeiten bzw. die Ausnahme in Abs. 20 als Dispens von der Anwendung des Rahmens)“

Auch Förderstrukturen für Teilnehmende in wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten in Form von Stipendien oder eine Anerkennung als Fortbildungsmaßnahme durch Krankenkassen speziell in Therapieberufen halten einige Befragten für wichtig. Die Anrechnung der Lehre im Bereich wissenschaftliche Weiterbildung auf das Lehrdeputat sowie eine verbesserte staatliche Steuerung durch Zielvereinbarungen und Anreizsystem sind auch bei den Niedersachsen prominente Themen.

Im Bundesland **Nordrhein-Westfalen** steht bei den Befragten (N = 11) ebenfalls die Schaffung verbesserter staatlicher Rahmenbedingungen für die Finanzierung insbesondere von Personalstellen im Vordergrund. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Anrechnung von Lehrleistungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung auf das Deputat. Außerdem sollte nach Meinung der Befragten die Beschränkung der Online-Lehre in der Lehrverpflichtungsverordnung (LVV NRW) auf max. 25 Prozent aufgehoben werden, da andernfalls ein weiterer Ausbau der Angebote für Weiterbildung und lebenslanges Lernen verhindert wird. Angemahnt wird auch, in NRW die Möglichkeit zu schaffen, im Weiterbildungsbereich Bachelor-Studiengänge einzurichten und anzubieten, wie folgende Äußerung eines/einer Befragten unterstreicht:

„In NRW gibt es den weiterbildenden Bachelor nicht laut Hochschulgesetz. Aus Sicht unserer Zielgruppe (Ausgebildete Facharbeiter/innen) ist die Aufnahme eines Studiums welcher Curricular eine Meisterfortbildung anbietet, kein grundständiger Studiengang sondern eine Weiterbildung auf akademischen Niveau. Langfristig wäre ein Umdenken im Ministerium und eine Gesetzesänderung wünschenswert. Innerhalb des Projektstatus wäre eine Ausnahmegenehmigung ein praktikabler Lösungsansatz“.

Deutlich wird schließlich auch eine generelle Unzufriedenheit darüber, dass durch den Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ eine Entwicklung in Gang gesetzt wird, die auf unterschiedlichen Ebene nicht durch das Land abgesichert ist, wie dieses Zitat einer/eines Befragten verdeutlicht:

„Obwohl ein Bund-Länder-Wettbewerb scheint der politische Wille zur Umsetzung von Offener Hochschule ein rein bundespolitisches Anliegen zu sein. Es wäre wünschenswert gewesen, wenn sich das Land mehr für die Projektaktivitäten und Ergebnisse interessiert und dementsprechende Angebote (Tagungen, Diskussionsforen, Öffentlichkeitsarbeit etc.) initiiert hätte.“

In eine ähnliche Richtung weisen auch die Rückmeldungen der Befragten aus den Projekten des Bundeslandes **Rheinland-Pfalz** (N = 9). Ihrer Auffassung nach muss sich die Situation für die wissenschaftliche Weiterbildung und das lebenslange Lernen auf Landesebene noch um Einiges verbessern. Das betrifft nicht nur Finanzierungsaspekte. So wird, ähnlich wie von Befragten in Nordrhein-Westfalen, insbesondere die Einführung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten auf Bachelor-Niveau gefordert. Auch die rechtliche Situation bezogen auf das Teilzeitstudium und Zertifikatsprogramme sollte verbessert werden. Zudem richtet sich die Kritik auch auf Akkreditierungsvorgaben des Wissenschaftsministeriums, wie aus dem folgenden Zitat einer/eines Befragten hervorgeht:

„Die Vorgabe, dass nur akkreditierte Studiengänge starten dürfen, widerspricht der Idee des BMBF, Erprobungen durchzuführen. Für dieses Problem muss auf Ebene der Kultusminister/innen eine Lösung gefunden werden!“

Sehr wenige Anmerkungen kommen aus dem Bundesland **Sachsen** (N = 2). Handlungsbedarf wird hier vor allem bei der Finanzierung der Ausbildung im Pflegebereich bis zum Master sowie bei der Ermöglichung von Kooperationen mit Partnerorganisationen gesehen.

Das wichtigste Thema bei den Befragten aus **Sachsen-Anhalt** (N = 4) ist die Anrechnung der in der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Lehre auf das Deputat, wobei hier nicht die rechtlichen Regelungen selber sondern vielmehr deren praktische Handhabung im Zentrum der Kritik stehen, wie nachfolgende Aussage eines/einer Befragten zeigt:

„Zwar können Lehrende rein formal bereits Weiterbildung auf ihr Deputat anrechnen, doch wird das in der Praxis nicht gemacht, weil die Personaldecke so knapp bemessen ist, dass man die grundständige Lehre personell nicht mehr abdecken könnte, wenn man Teile des Deputats auf Weiterbildung verwenden würde. Das ist ein ganz zentrales Problem, das Lehrende daran hindert Weiterbildung anzubieten.“

Darüber hinaus wird vorgeschlagen, ein Probestudium zu ermöglichen sowie den gesetzlichen Weiterbildungsauftrag der Hochschulen vonseiten der Politik zu konkretisieren. Dies könnte zum Beispiel in Form staatlicher Vorgaben zum prozentualen Anteil der Weiterbildung an der gesamten Lehre einer Hochschule geschehen.

Ähnlich wie in Nordrhein-Westfalen sprechen sich auch die Befragten aus **Schleswig-Holstein** (N = 4) dafür aus, dass die Online-Lehre in der aktuellen Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) eine stärkere Berücksichtigung finden sollte. Eine weitere Forderung ist, die Unterscheidung zwischen weiterbildenden und konsekutiven Masterstudiengängen aufzuheben. Dazu folgendes Zitat einer/eines Befragten:

„Die Unterscheidung in weiterbildende Master und konsekutive Master müsste aufgehoben werden, wenn die Third Mission gelingen soll. Es ist für die Interessenten nicht nachvollziehbar, warum man mit der Zahlung von vollkostendeckenden Gebühren 'bestraft' wird, wenn man sich entschieden hat vor dem Masterstudium zu arbeiten und so sogar beruflich erworbene Kompetenzen mit in das Studium einbringt. Hier liegt eine Ungleichbehandlung der Zielgruppen vor und ein erheblicher zusätzlicher bürokratisch-administrativer Aufwand in den Verwaltungen entsteht - was wiederum nicht zu einer positiven Stimmung der Verwaltung gegenüber der Third Mission führt/führen kann“.

Außerdem plädieren die Befragten aus Schleswig-Holstein für eine stärkere Autonomie in der Erhebung von Studiengebühren für Studierende, deren Herkunftsland außerhalb der EU liegt, so wie das in anderen Ländern der EU üblich ist, z. B. in Schweden.

Befragte aus **Thüringen** (N = 10) sprechen sich für die Aufhebung der Beschränkung aus, dass in der wissenschaftlichen Weiterbildung nur solche Bachelorstudiengänge berufsbegleitend (auf Vollkostenbasis kalkulierter Gebührenpflicht) angeboten werden dürfen, die bereits als gebührenfreie Vollzeitstudiengänge existieren. Das schafft eine ungünstige Konkurrenzsituation. Es wird vom Land gefordert, die Hochschulen bei der Entscheidung zur Einordnung von Angeboten in den wirtschaftlichen oder nicht-wirtschaftlichen Bereich besser zu beteiligen, beispielsweise in Form einer gemeinsamen AG mit dem Ministerium. Unter bundespolitischen Gesichtspunkten appellieren die Befragten an das thüringische Ministerium, bei den Verhandlungen zur Fortsetzung des Hochschulpakts die wissenschaftliche Weiterbildung nicht zu vergessen. Zudem fordern sie bundesweit mehr Stipendien und verbesserte Förderprogramme für berufsbegleitend Studierende.

3.6 Weiterer Beratungs- und Unterstützungsbedarf

Angesichts der im vorhergehenden Kapitel dargestellten vielfältigen Herausforderungen bei der Projektumsetzung, stellt sich die Frage nach dem weiteren Beratungs- und Unterstützungsbedarf der Projekte insbesondere auch durch die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs. Dieser wurde in Form einer offenen Frage²⁴ ermittelt.

²⁴ Frageformulierung: „Zu welchen Themen wünschen Sie sich Input/fachliche Unterstützung von der wissenschaftlichen Begleitung?“

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass in der 1. WR nur noch eingeschränkter Bedarf geäußert wird, was maßgeblich mit dem Ende der Förderung der betroffenen 26 Projekte im September 2017 zu tun hat. Während mehr als die Hälfte der Befragten der 1. WR angibt, dass kein weiterer Input bzw. keine fachliche Unterstützung durch die wissenschaftliche Begleitung notwendig ist, sagt dies in der 2. WR nur ein Drittel.

Für die Befragten aus der 1. WR, welche zu diesem Punkt Stellung genommen haben, hat das Thema Nachhaltigkeit mit Abstand die höchste Priorität (siehe hierzu auch Kapitel 4.4). Hiermit sind sowohl die nachhaltige Implementierung der Angebote als auch die institutionelle Verankerung von lebenslangem Lernen bzw. wissenschaftlicher Weiterbildung an der Hochschule gemeint. Beratungs- und Unterstützungsbedarf besteht in diesem Kontext hinsichtlich tragfähiger Geschäftsmodelle, geeigneter Organisationsformen (z. B. Ausgründungen), der Klärung rechtlicher Rahmenbedingungen (z. B. Lehrdeputat, Gebühren und Entgelte) sowie der nachhaltigen Finanzierung der Angebote und damit verbundene Möglichkeiten der Anschlussfinanzierung/-förderung (u. a. der Personalstellen). Am zweitwichtigsten sind für die Projekte der weitere Wissenstransfer und der Austausch nach Projektende. Es besteht der Wunsch nach weitergehenden Informationen zu Forschungen, Calls, Veröffentlichungen sowie nach der Möglichkeit der Vernetzung. Weiterhin existiert Beratungs- und Unterstützungsbedarf hinsichtlich der Gewinnung, Beratung und Begleitung der Zielgruppen, Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren sowie (Bildungs-)Marketing. Ein weiteres Thema ist die Organisationsentwicklung an der Hochschule. Genannt werden in diesem Kontext u. a. Unterstützungs- und Beratungsbedarf bei der Überwindung von Widerständen und Vorbehalten innerhalb der Hochschule.

Auffallend ist, dass auch die Projekte der 2. WR den größten Beratungs- und Unterstützungsbedarf im Bereich der Nachhaltigkeit sehen. In diesem Zusammenhang werden Fragestellungen genannt wie beispielsweise

- Welche Finanzierungsmöglichkeiten bieten sich für die spezifische Situation an?
- Existieren andernorts bereits Ideen für eine stabile Co-Finanzierung in Bezug auf die Zielgruppe?
- Wie benennt man das Studienprogramm bestmöglich? (Master of Advanced ...?)
- Wie lässt sich die Wissenschaftspolitik im Lande konsequent überzeugen?
- Wie lassen sich potenzielle Bedarfe für das Angebot langfristig und zuverlässig prognostizieren?

Weitere Themen aus Sicht der 2. WR sind die Klärung wettbewerbs- und hochschulrechtlicher sowie personalrechtlicher Fragen (z. B. Wissenschaftszeitvertragsgesetz) und die Bereitstellung von Informationen über aktuelle Gesetze/Rechtsprechungen. Unterschiede zeigen sich allerdings hinsichtlich der Konkretisierung des Bedarfs. Im Vergleich zur 1. WR wird vielmehr der Wunsch nach praktisch anwendbaren Vorgehensweisen/Strategien/Modellen, Good-Practice-Beispielen und Checklisten bzw. Leitfäden geäußert, wie die nachfolgenden Zitate aus den Antworten der Befragten aus der 2. WR veranschaulichen:

„Konkrete Modellvorschläge für Hochschulen zur Umsetzung nachhaltiger Weiterbildungsgeschäftsmodelle (z. B. Finanzierungsszenarien anhand von Good-Practice-Beispielen).“

„Konkrete Steuerungsvorschläge für die Politik zur Umsetzung nachhaltiger Weiterbildungsgeschäftsmodelle an Hochschulen (z. B. Finanzierungsszenarien wie Möglichkeiten der Grundfinanzierung, der Kapazitätsanrechnung, finanzieller Anreizsysteme für Hochschulen).“

„Checkliste bzw. Leitfaden zur Berechnung der Preis- und Kostenstruktur (Welche Posten müssen in die Berechnung einbezogen werden? Können gestaffelte Preise angewendet werden? usw.)“

„Wissenschaftliche Unterstützung bei der Lobbyarbeit zu pauschalen Anrechnungsverfahren“

„Mediendidaktische Konzepte (Wie sieht eine gut strukturierte Lernplattform aus? Welche Medien zur Übermittlung der Lerninhalte können sinnvoll genutzt werden?)“

Darüber hinaus nehmen die Publikation von Forschungsergebnissen und der Wissenstransfer für die Projekte der 2. WR einen wichtigen Stellenwert ein. Neben Informationen zu Publikationsmöglichkeiten und zu relevanten Online-Plattformen wird die Möglichkeit des Austausches und der Vernetzung bei Veranstaltungen oft genannt. Für die Befragten der 2. WR ist der Vergleich mit anderen Projekten, d. h. deren Erkenntnisse und Tätigkeiten,

von großem Interesse. Fachliche Unterstützung von der wissenschaftlichen Begleitung wird außerdem gewünscht in den Bereichen: Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Leistungen, E-Learning, Didaktik und (Bildungs-)Marketing. Gleiches gilt für den Umgang mit Lehrenden (Gewinnung, Anreize, Motivation u. a. zur Erstellung digitaler Lerneinheiten/E-Learning, Online-Prüfungen, Qualifizierung) und Studierenden (Gewinnung, Akquise, Erreichbarkeit).

Während sich der bis hierher dargestellte Beratungs- und Unterstützungsbedarf in ähnlicher Form auch bei den Rückmeldungen aus der 1. WR wiederfindet, gibt es einige Themen, die ausschließlich von den Befragten der 2. WR genannt werden. Dazu zählen Kommunikation und Kooperation. Konkret geht es um die verstärkte Zusammenarbeit mit externen Partnern sowie deren Sensibilisierung für lebenslanges, akademisches Lernen, aber auch um die Kommunikation mit Ministerien, die Durchführung von Informationsveranstaltungen und die Verwirklichung partizipatorischer Austauschformate zwischen Fachpraxis und Theorie/Wissenschaft. Zudem besteht spezifischer Bedarf bei den Themen Evaluation, Zielgruppen- und Bedarfsanalysen, Angebotsentwicklung und Urheberrecht.

4 Detailanalysen

4.1 Angebote

4.1.1 Typen und weitere Spezifika

Nachdem in Kapitel 3 die großen Entwicklungslinien innerhalb des Wettbewerbs beleuchtet wurden, sollen im Kapitel 4 nun detaillierte Analysen auf unterschiedlichen Vergleichsebenen²⁵ vorgenommen werden. Einbezogen werden jeweils nur valide Daten, welche genügend Aussagekraft für den jeweiligen Themenbereich besitzen (zum methodischen Vorgehen siehe auch Kapitel 2).

Zunächst soll noch einmal ein genauerer Blick auf die Verteilung der Angebotstypen (vgl. Kapitel 3.2) geworfen werden, und zwar getrennt nach WR. Wie sich Abbildung 14 entnehmen lässt, stellen Zertifikatskurse im Rahmen eines Masterstudiums den häufigsten Angebotstyp in der 1. WR und Angebote der Kategorie „Sonstiges“ den häufigsten Angebotstyp der 2. WR dar. Unter „Sonstiges“ fallen in der 2. WR am häufigsten Zertifikatskurse ohne Einbindung in einen Studiengang sowie Angebote, die ein „Certificate of Advanced Studies“ (CAS) oder „Diploma of Advances Studies“ (DAS) anstreben²⁶. Außerdem werden hier hochschuldidaktische Weiterbildungsangebote für Hochschullehrende sowie fächerübergreifende Angebote für Studierende zur Ausbildung von Softskills oder zur Anrechnungs- und Anerkennungsthematik genannt. Die 1. WR nannte hier ebenfalls am häufigsten unterschiedliche Zertifikatsangebote. Außerdem werden mehrfach nicht weiter spezifizierte Angebote wie Tagesveranstaltungen, Zusatzangebote, Fort- und Weiterbildungen genannt. Zudem weisen die WR bei den genannten Angebotstypen immense Unterschiede in den Anteilen auf. So entwickeln Projekte aus der 2. WR anteilig z. B. 14,3 Prozent weniger Zertifikatskurse im Rahmen eines Masterstudiengangs als Projekte der 1. WR. Auch bezüglich der anderen Angebotstypen zeigen sich Unterschiede zwischen den WR. Zudem wird lediglich in der 1. WR ein trialer Studiengang entwickelt. Die Entwicklung dualer Masterstudiengänge wird im Wettbewerb gar nicht anvisiert.

²⁵ Hochschultyp, Angebotstyp, Umsetzungsphase, Fachrichtung und Art der Angebotsentwicklung (Spezifika)

²⁶ Bei den CAS und DAS ist zu berücksichtigen, dass diese lediglich von einem Projekt aus der 2. WR entwickelt werden und aufgrund ihrer quantitativen Anzahl zwar stark ins Gewicht fallen, allerdings nicht die Mehrheit der Entwicklungen aller Projekte der hiesigen Kategorie „Sonstiges“ darstellen.

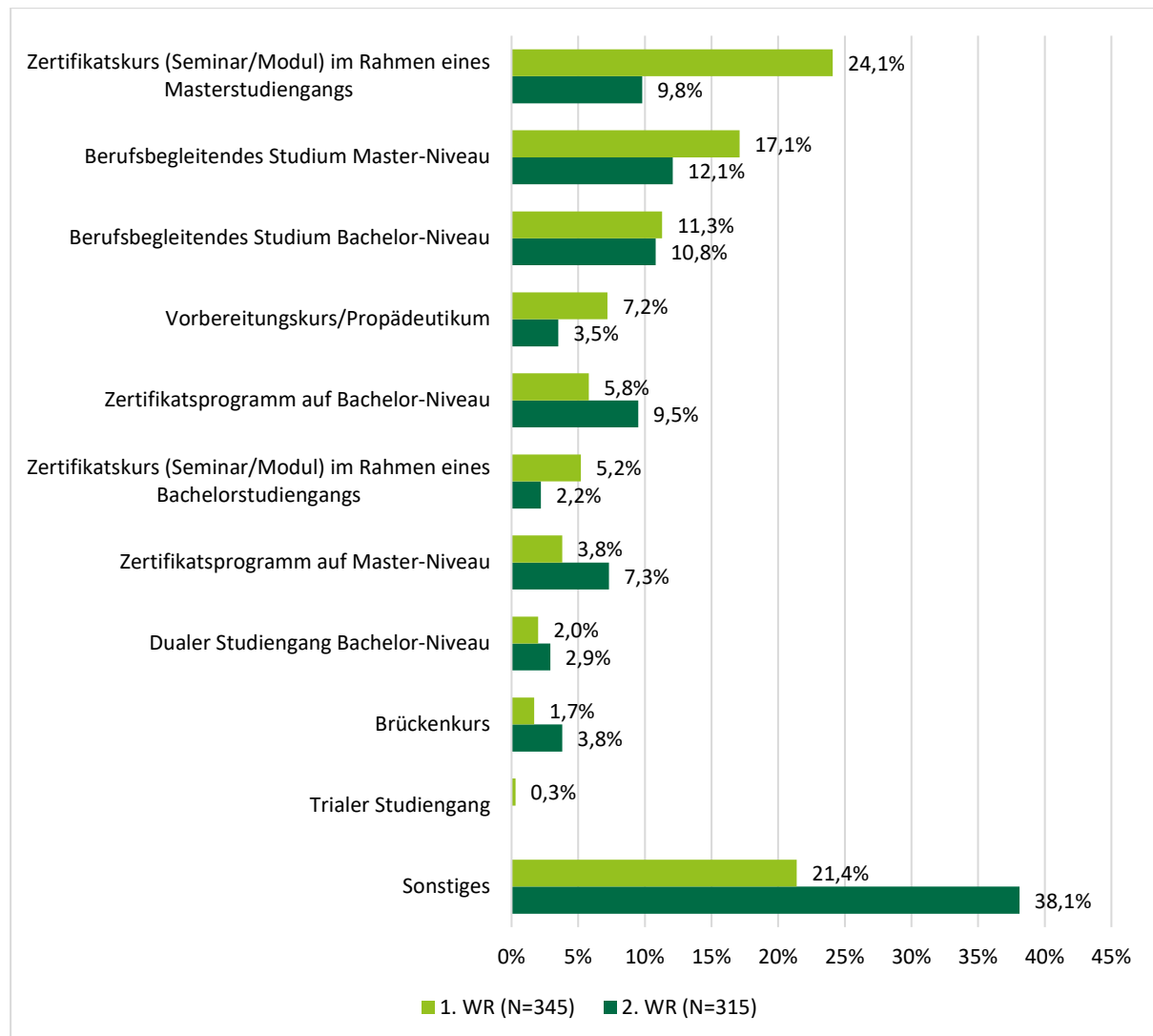


Abbildung 14: Angebotstypen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Auf der Vergleichsebene Hochschultypen zeigen sich zum Teil ebenfalls deutliche Unterschiede, wie Abbildung 15 verdeutlicht. So werden an Universitäten anteilig deutlich mehr Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs entwickelt als an Fachhochschulen (Differenz: 13,2 %). An Fachhochschulen werden anteilig hingegen auffallend mehr berufsbegleitende Studiengänge auf Bachelor-Niveau entwickelt als es an Universitäten der Fall ist (Differenz: 13,4 %). Auch bei den Brückenkursen liegen die Fachhochschulen klar vorne. Bei der Kategorie „Sonstiges“ zeigen sich vor allem Unterschiede bei den CAS- und DAS-Angeboten, die nur an Universitäten entwickelt werden. An Fachhochschulen werden hierbei hingegen mehr fächerübergreifende Angebote für Studierende genannt als an Universitäten.

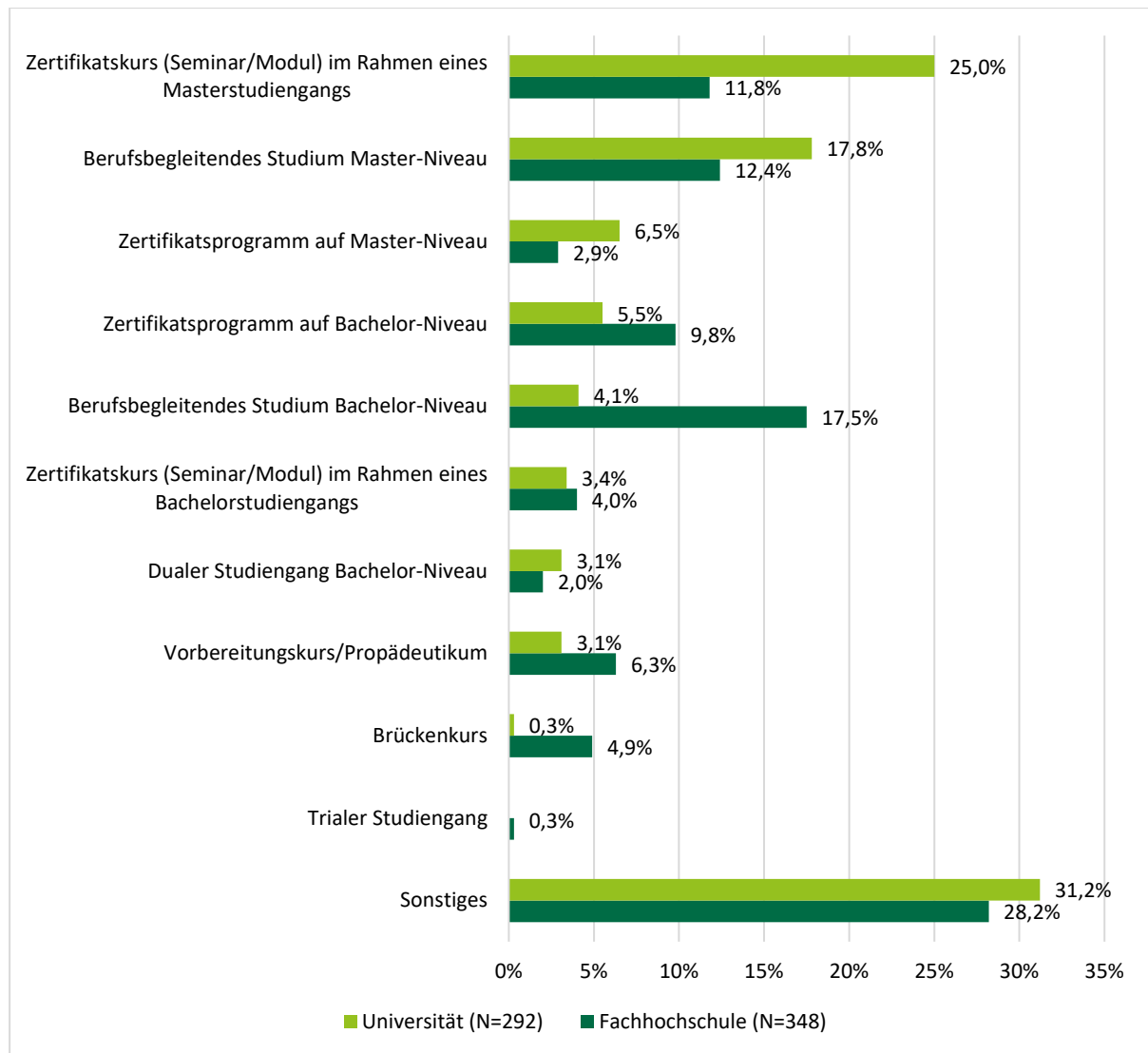


Abbildung 15: Angebotstypen nach Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Darüber hinaus sollten die Verantwortlichen sagen, ob das jeweilige Angebot/die Angebote dem Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zugerechnet werden kann/können²⁷. Die Ergebnisse lassen einen deutlichen Unterschied nach WR erkennen. So werden Studienangebote der 2. WR (91,3 %; N = 75) sehr viel häufiger der wissenschaftlichen Weiterbildung zugeordnet als die der 1. WR (66,7 %; N = 46). Bei den Angeboten, die nicht der wissenschaftlichen Weiterbildung zugeordnet wurden, handelt es sich in beiden WR zumeist um grundständige Studiengänge.

In diesem Zusammenhang wurde gefragt, ob sich die Angebote in weiteren Spezifika unterscheiden. Zugrunde gelegt wurde dafür das in Abbildung 16 ersichtliche Schema. Insgesamt wird deutlich, dass derzeit im Wettbewerb am häufigsten die Entwicklung einzelner Module für einen Studiengang vorkommt. Auffallend ist, dass von den Befragten hier ein relativ großer Anteil der Angebote (18,6 %) der Kategorie „Sonstiges“ zugeordnet wird.

²⁷ Frageformulierung: „Ist das Angebot der Kategorie „wissenschaftliche Weiterbildung“ zuzurechnen?“

Die meisten Nennungen unter „Sonstiges“ erzielen die Entwicklung/Erprobung/Implementierung oder Weiterentwicklung von Vorbereitungskursen, Propädeutika, Brückenkursen, Zertifikatsmodulen, -kursen oder -programmen sowie anderen Kursangeboten, wie Veranstaltungen und studienbegleitende Maßnahmen ohne Zertifikat oder Traineeprogramme. Weiterhin werden hier auch die Entwicklung/Erprobung/Implementierung von Beratungs- und Serviceangeboten für Studierende (z. B. Peer-Coaching oder Schnupperstudium) und von digitalen Angeboten (z. B. Studienplattform oder E-Learning-Umgebungen) angegeben. Wenige Nennungen betreffen außerdem die Entwicklung neuer Studienmodelle, eines neuen Formates im Zusammenhang mit der Standardisierung und Vereinfachung von Anrechnungsverfahren sowie eines Angebots zur internen Weiterbildung und Entwicklungen zur Qualitätssicherung.

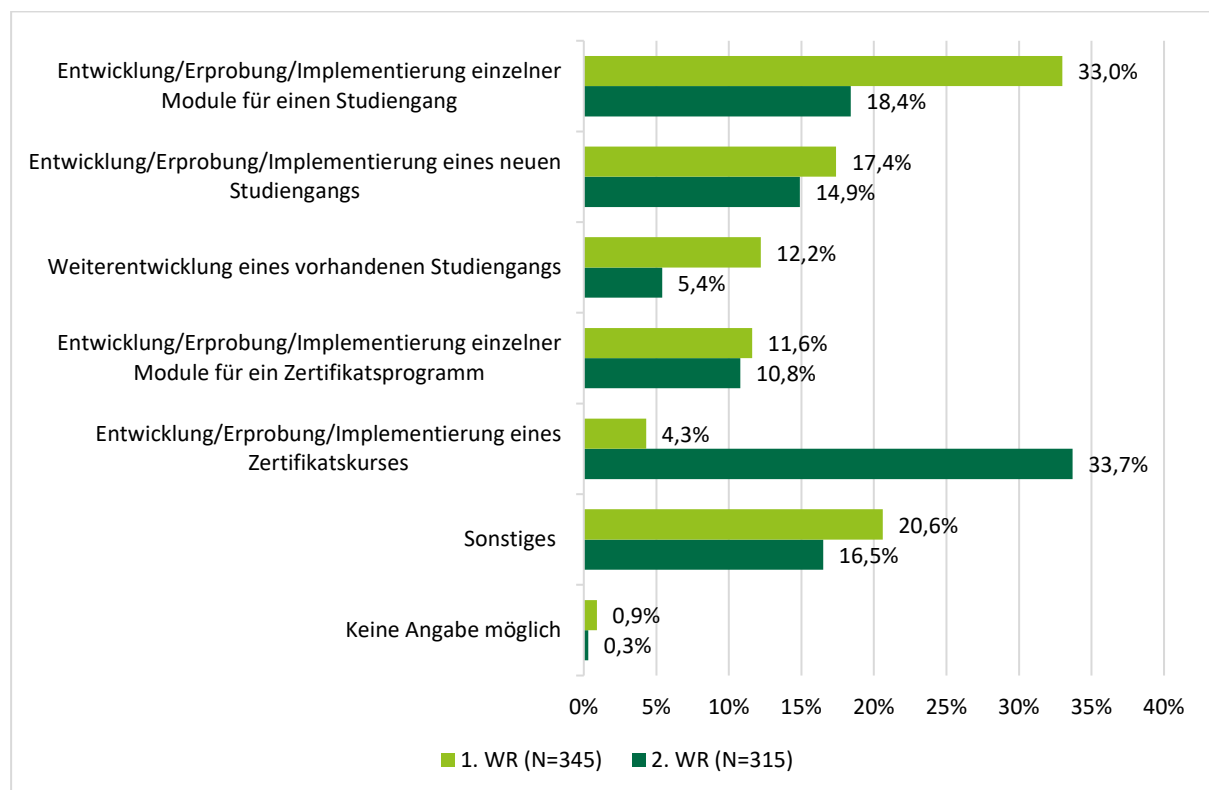


Abbildung 16: Weitere Spezifika der Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 660 Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Typisierung trifft auf das Angebot zu?“

Analysiert man die Ergebnisse in diesem Punkt getrennt nach WR, ergeben sich z. T. deutliche Unterschiede. So ist die häufigste Form in der 1. WR die Entwicklung, Erprobung und/oder Implementierung einzelner Module für vorhandene oder neue Studiengänge (33 %). Diese Form der Entwicklung nimmt bei Projekten der 2. WR mit 18,4 Prozent nur den weit abgeschlagenen zweiten Platz ein. Viel häufiger wird hier die Entwicklung, Erprobung und/oder Implementierung von Zertifikatskursen angestrebt (33,7 %). Ein weiterer, jedoch nicht ganz so großer Unterschied zwischen den Projekten der 1. und 2. WR besteht bezüglich der Weiterentwicklung vorhandener Studiengänge. Dieses Ziel verfolgen Projekte der 1. WR (12,2 %) häufiger als Projekte der 2. WR (5,4 %). Die Entwicklung, Erprobung und/oder Implementierung einzelner Module für Zertifikatsprogramme spielen hingegen für Projekte der 2. WR eine bedeutend größere Rolle.

4.1.2 Umsetzungsstand

Anknüpfend an die übergreifende Darstellung in Kapitel 3.2 stellt die Abbildung 17 vertiefte Ergebnisse zu den Umsetzungsständen der Angebote getrennt nach WR dar. Entsprechend der im Beobachtungszeitraum nahezu

abgeschlossenen Förderung im Rahmen des Wettbewerbs machen bei der 1. WR die Angebote, die bereits in den Regelbetrieb übergegangen sind, und solche, die sich in der Vorbereitung auf den Regelbetrieb befinden, den größten Anteil aus. Das Gros der Angebote aus der 2. WR befindet sich hingegen in der Konzeptentwicklungs- und Erprobungsphase, was ebenfalls den Erwartungen aufgrund ihrer Teilnahmedauer am Bund-Länder-Wettbewerb entspricht. Interessant ist weiterhin, dass sich in der 1. WR dennoch Angebote befinden, die in der Konzeptentwicklung oder der Erprobung stecken.

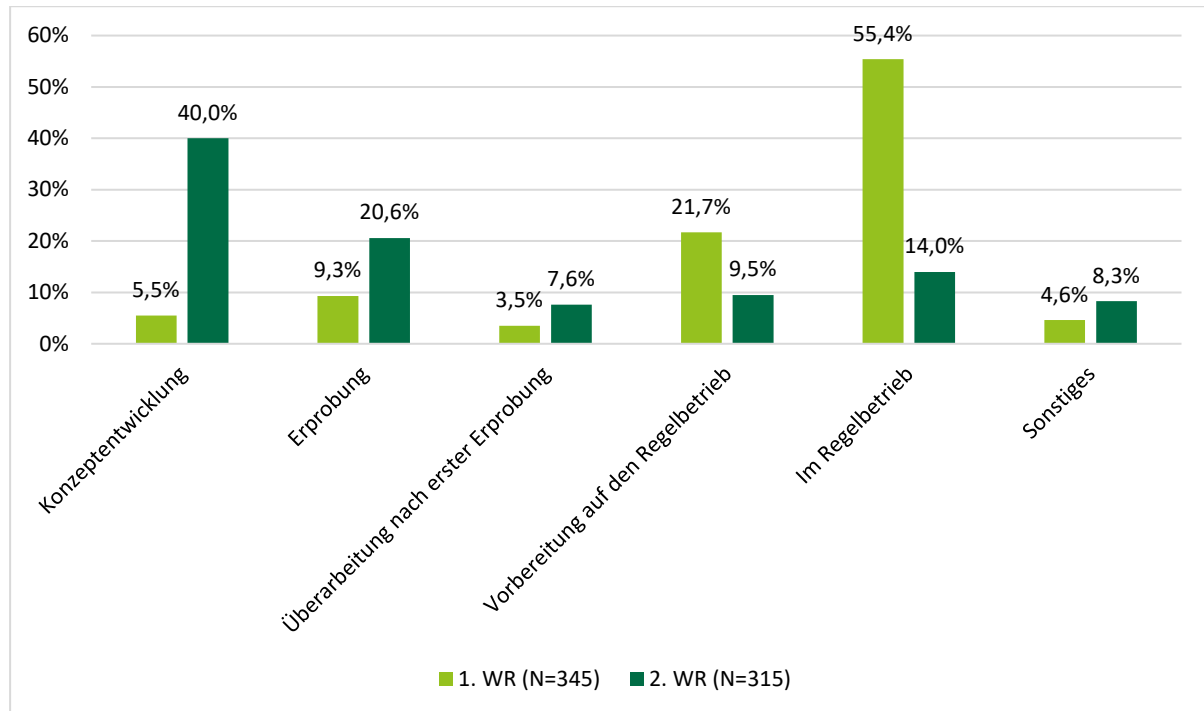


Abbildung 17: Angebote nach Umsetzungsphase und WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?“

Eine Auswertung nach Hochschultyp zeigt größere Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen bezüglich der Phasen Konzeptentwicklung und Vorbereitung auf den Regelbetrieb. Angebote von Fachhochschulen (27,9 %) befinden sich häufiger in der Konzeptentwicklung als Angebote von Universitäten (16,4 %) und Angebote von Universitäten (21,9 %) häufiger in der Vorbereitung auf den Regelbetrieb als Angebote von Fachhochschulen (10,6 %). In den anderen Umsetzungsphasen sind die Anteile der Hochschulen in etwa gleich groß.

Betrachtet man die Umsetzungsstände differenziert nach Angebotstypen, so ergeben sich deutliche Unterschiede zwischen der 1. WR (siehe Abbildung 18) und der 2. WR (siehe Abbildung 19). So gibt es in der 1. WR bei den berufsbegleitenden Masterstudiengängen, den Zertifikatsprogrammen – sowohl auf Bachelor- als auch auf Master-Niveau – sowie den Zertifikats- und Brückenkursen immer noch einen nennenswerten Anteil an Angeboten, die sich entweder erst in der Konzeptentwicklung oder in der Erprobung befinden. Und das obwohl die finanzielle Förderung im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ im September 2017 ausgelaufen ist.

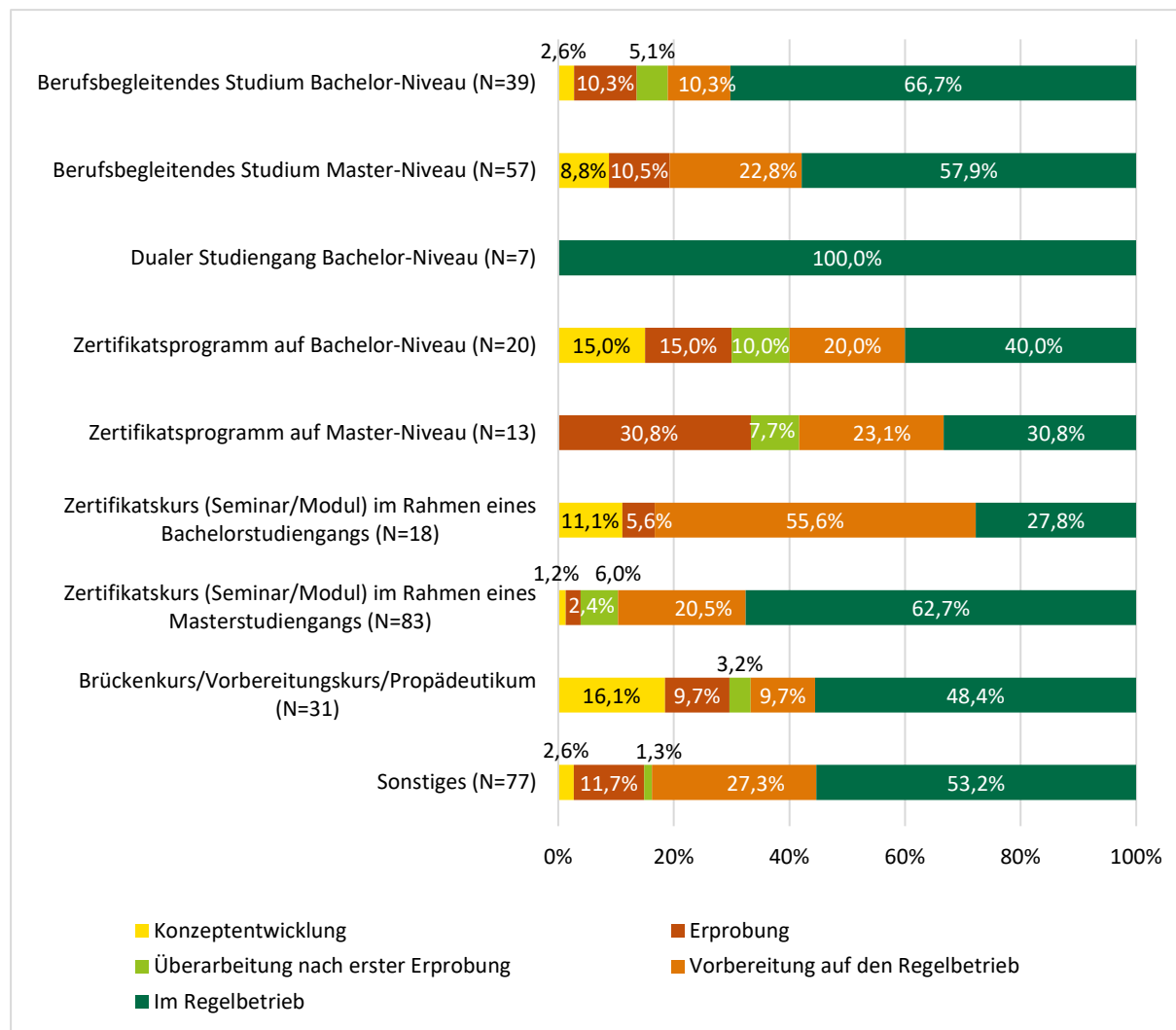


Abbildung 18: Angebote der 1. WR nach Typ und Umsetzungsphase

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote der 1.WR; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?“

Bei der 2. WR befinden sich die meisten Angebote, die sich im Beobachtungszeitraum bereits in Vorbereitung auf den Regelbetrieb oder im Regelbetrieb befanden, unter denen der Kategorie „Sonstiges“. Hierunter werden vor allem Zertifikatskurse auf Bachelor- und Masterniveau verstanden, die nicht in einen Studiengang eingebunden sind, oder Angebote, die mit einem „Certificate of Advanced Studies“ (CAS) oder „Diploma of Advanced Studies“ (DAS) abschließen, verstanden (näher dazu siehe Kapitel 3.2). Darüber hinaus sind auch sehr kleine Teile der berufsbegleitenden Studiengänge und Zertifikatsprogramme auf Master-Niveau sowie Zertifikatskurs im Rahmen eines Masterstudiengangs und berufsbegleitendes Masterstudium bereits implementiert. Den höchsten Anteil der Angebote, die sich in Vorbereitung auf den Regelbetrieb befinden, weisen in der 2. WR die Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika auf.

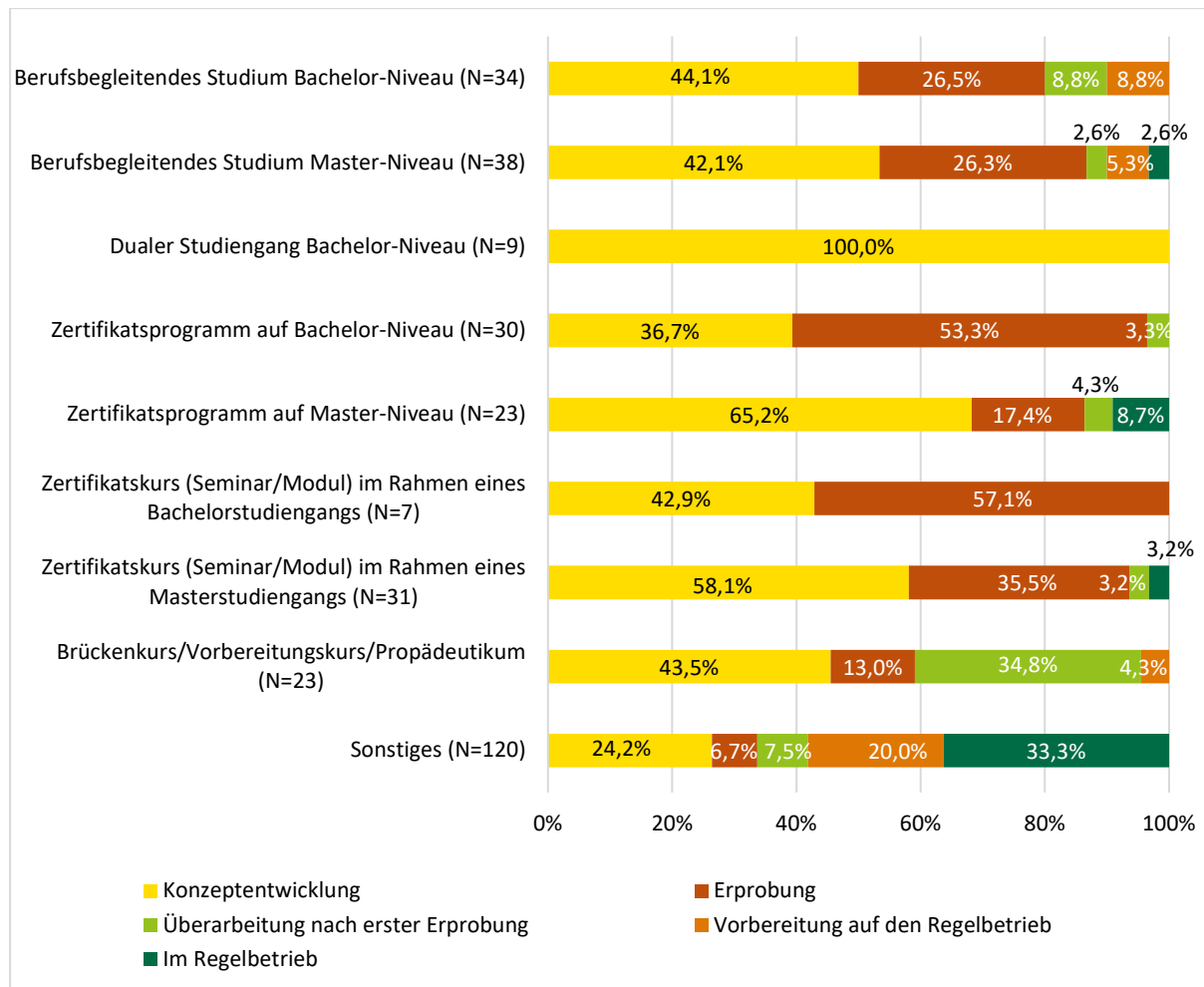


Abbildung 19: Angebote der 2. WR nach Typ und Umsetzungsphase

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote der 2. WR; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?“

Bei Angeboten, die sich bereits im Regelbetrieb befinden (näher dazu siehe Liste in Anhang I), wurden die Befragten zusätzlich gebeten, im Rahmen einer offenen Frage anzugeben, seit wann sich das Angebot in dieser Umsetzungsphase befindet. Danach wurden die meisten Angebote der Projekte aus der 1. WR im Jahr 2015 in den Regelbetrieb übernommen. Die zweit- und dritthäufigsten Überführungen in den Regelbetrieb gab es in den Jahren 2013/14 und 2016. Bei der 2. WR wurden bisher die meisten Angebote im Jahr 2017 in den Regelbetrieb übernommen. Noch mehr Überführungen in den Regelbetrieb sind für das Wintersemester 2017/18 geplant.

4.1.3 Fachliche Ausrichtung

Auf die Frage „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“ (vgl. Kapitel 3.2) zeigt die vertiefte Betrachtung getrennt nach WR zunächst eine große Übereinstimmung bezüglich der Tatsache, dass die meisten Angebote eine ingenieurwissenschaftliche Ausrichtung besitzen (siehe Abbildung 20). Auch die Anteile der wirtschaftswissenschaftlichen sowie rechtswissenschaftlichen Angebote sind in beiden WR ungefähr gleich verteilt. Alle anderen Fächergruppen weisen meist etwas stärkere bis große Verteilungsunterschiede auf, beispielsweise in den Fachrichtungen Informatik oder Kunst. Weiterbildungsangebote mit einem arbeitswissenschaftlichen Schwerpunkt sind ausschließlich in der 2. WR vertreten. Bezüglich der Kategorien „Sonstiges“ und „Keine Zuordnung zu einem spezifischen Fach möglich“ weist die 1. WR größere Anteile auf. Diese betreffen meist interdisziplinäre oder fachübergreifende Angebote.

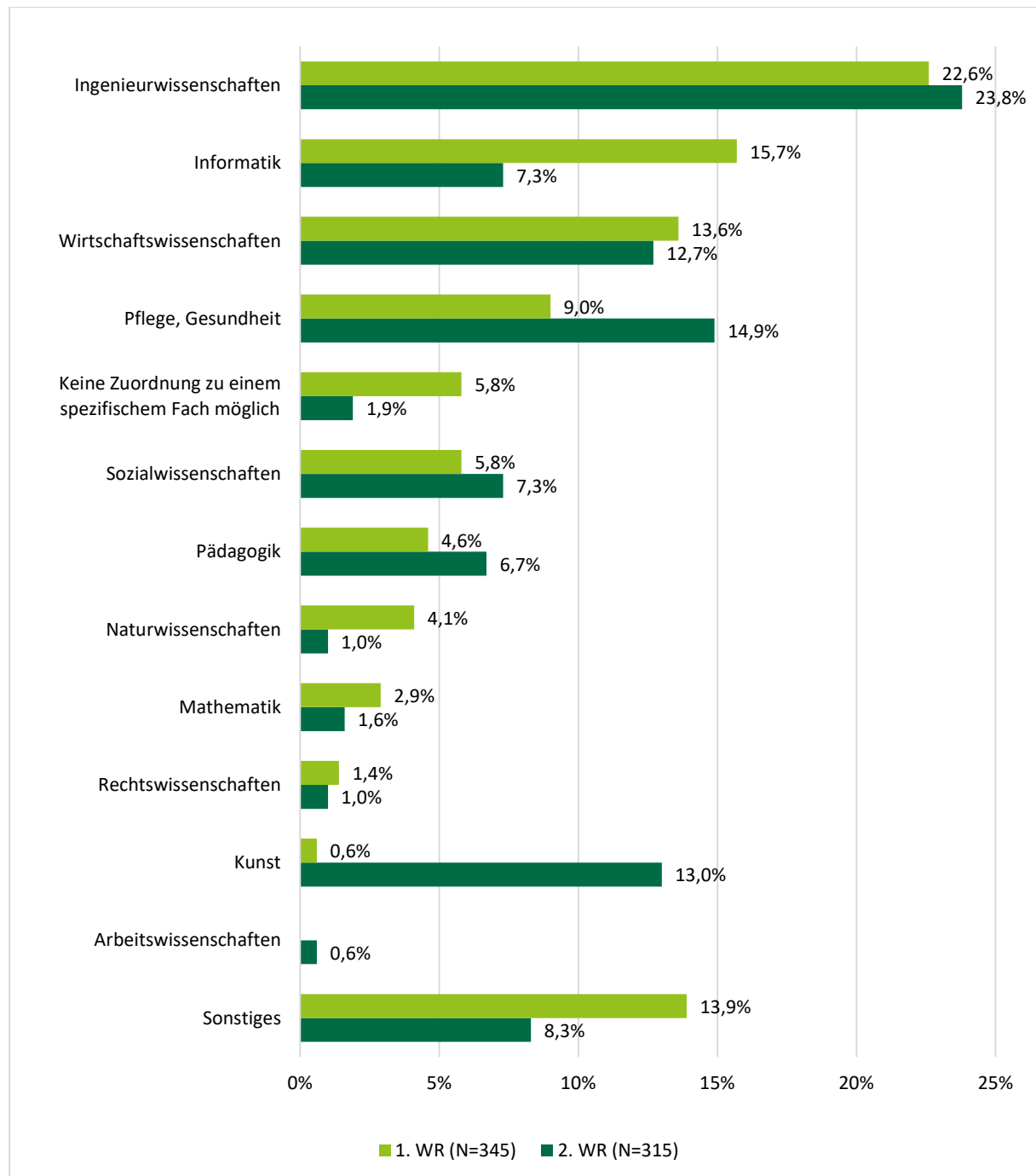


Abbildung 20: Angebote nach Fachrichtung und WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“

Auch die Hochschultypen unterscheiden sich oft deutlich hinsichtlich der fachlichen Zusammensetzung ihrer entwickelten, erprobten oder implementierten Angebote (siehe Abbildung 21). Überwiegen an Universitäten solche, deren fachliche Ausrichtung hauptsächlich den Ingenieurwissenschaften oder der Kunst zugerechnet werden können, sind es an den Fachhochschulen zwar ebenfalls an erster Stelle die Ingenieurwissenschaften, an zweiter Stelle folgen dann allerdings Angebote aus den Bereichen Pflege, Gesundheit und Wirtschaftswissenschaften zu gleichen Anteilen. Zudem werden allein an Fachhochschulen Angebote mit dem Schwerpunkt Arbeitswissenschaften und an Universitäten aus dem Bereich Kunst entwickelt.

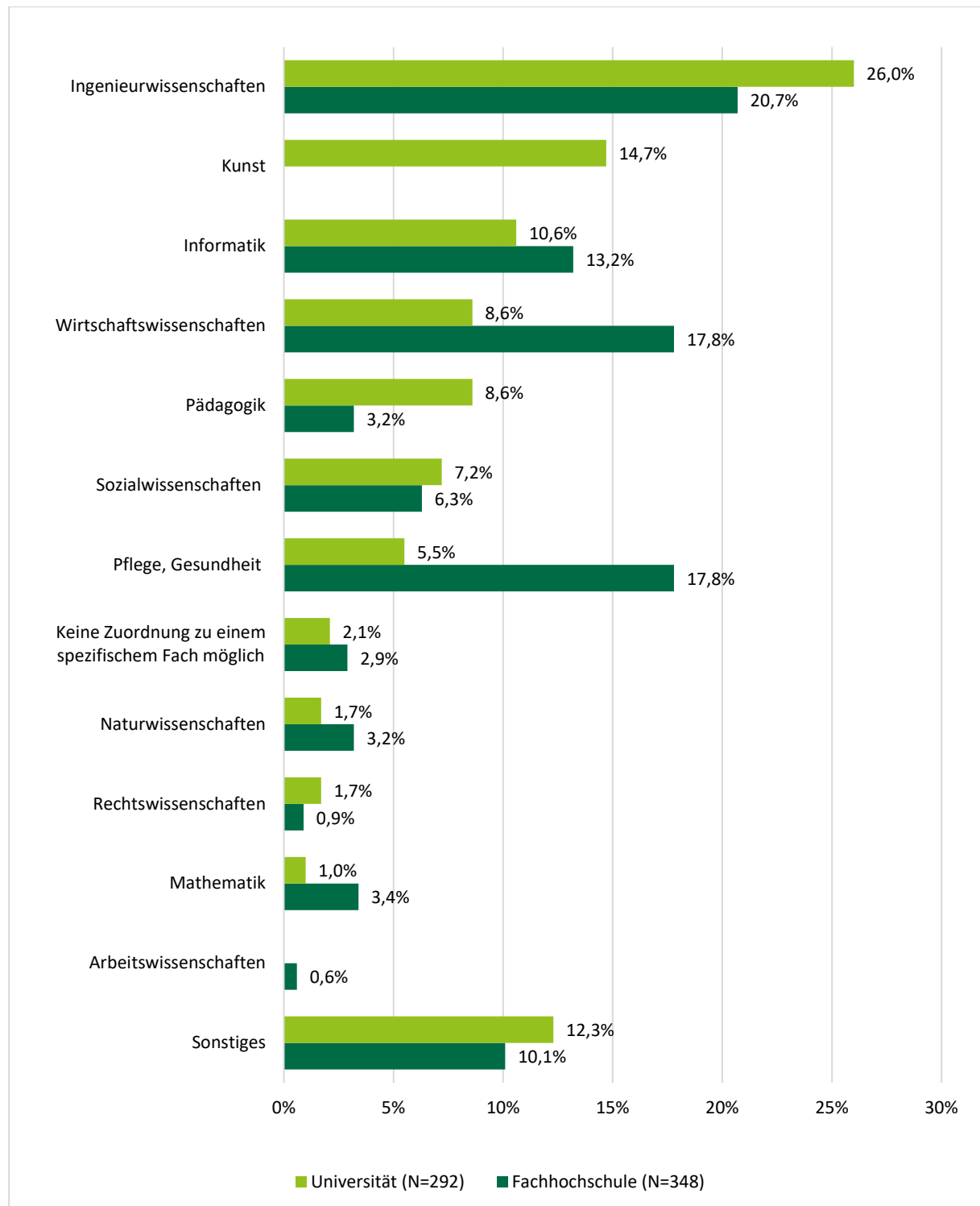


Abbildung 21: Angebote nach Fachrichtung und Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“

Zudem wurde die Verteilung der Angebotstypen nach Fächergruppen differenziert. Nachfolgende Tabelle 2 bietet zugunsten der besseren Übersicht die jeweils drei²⁸ am häufigsten vertretenen Angebotstypen pro Fachrichtung. Darin sind unterschiedliche Präferenzen bestimmter Angebotstypen zwischen den unterschiedlichen Fachrichtungen zu erkennen. So werden beispielsweise im Fachbereich Mathematik überwiegend Brückenkurse/Vorkurse/Propädeutika entwickelt. Dies findet man in dieser Form in keiner anderen Fachrichtung wieder, außer in Angeboten, die keinem spezifischen Fach zugeordnet werden können. Hierzu gehören viele fachübergreifende und interdisziplinäre Angebote. Auch in den Naturwissenschaften stellen die Brückenkurse/Vorkurse/Propädeutika die häufigste Angebotsform dar, nichtsdestotrotz machen diese hier einen deutlich geringeren Anteil aus. Einen großen Anteil machen in vielen Fachrichtungen beispielsweise auch Angebote der Kategorie „Sonstiges“ aus, zu denen überwiegend Zertifikatskurse auf Bachelor- oder Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang gehören.

²⁸ Bei einigen Fächern werden mehr als drei Angebotstypen angegeben. Dies geschieht immer dann, wenn auf den Plätzen 1-3 für mehrere Angebotstypen identische Anteile vorliegen.

Tabelle 2: Am häufigsten vertretene Angebotstypen pro Fachrichtung

Mathematik (N=15)	<ul style="list-style-type: none"> • Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum (73,3 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor- und Master-Niveau (je 6,7 %) • Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau (6,7 %) • Sonstiges (6,7 %)
Informatik (N=77)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiges (53,2%) • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelors (10,4 %) • Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau (7,8 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau (7,8 %)
Naturwissenschaften (N=17)	<ul style="list-style-type: none"> • Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum (35,3 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor- und Master-Niveau (je 23,5 %) • Sonstiges (11,8 %)
Ingenieurwissenschaften (N=153)	<ul style="list-style-type: none"> • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masters (24,2 %) • Sonstiges (21,6 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau (16,3 %)
Pflege, Gesundheit (N=78)	<ul style="list-style-type: none"> • Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau (19,2 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau (19,2 %) • Sonstiges (17,9 %)
Arbeitswissenschaften (N=2)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiges (100 %)
Sozialwissenschaften (N=43)	<ul style="list-style-type: none"> • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masters (32,6 %) • Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau (16,3 %) • Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau (16,3 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau (11,6 %) • Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum (11,6 %)
Pädagogik (N=37)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiges (35,1 %) • Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau (27 %) • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masters (13,5%)
Kunst (N=43)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiges (95,3 %) • Zertifikatsprogramm auf Bachelor- und Master-Niveau (je 2,3 %)
Wirtschaftswissenschaften (N=87)	<ul style="list-style-type: none"> • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masters (36,8 %) • Sonstiges (21,8 %) • Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau (14,9 %)
Rechtswissenschaften (N=8)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiges (50 %) • Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau (37,5 %) • Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau (12,5 %)
Sonstiges (N=74)	<ul style="list-style-type: none"> • Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masters (29,7 %) • Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau (24,3 %) • Sonstiges (20,3 %)
Keine Zuordnung zu einem spezifischen Fach möglich (N=26)	<ul style="list-style-type: none"> • Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum (65,4 %) • Sonstiges (34,6 %)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“

4.1.4 Didaktische Formate und Lernortverknüpfung

Über die in den Kapiteln 3.2 bzw. 4.1.1 – 4.1.3 dargestellten Punkte hinaus gibt es noch weitere Aspekte, welche für eine fundierte Analyse der Angebotssituation im Wettbewerb interessant sind. Dazu zählt auch die Frage, welche didaktischen Formate die in Entwicklung, Erprobung und Implementierung befindlichen Angebote aufweisen. Die Antworten hierzu ergeben ein klares Bild: 57,5 Prozent aller Angebote im Wettbewerb finden berufs- und tätigkeitsbegleitend statt. Weitere 32,7 Prozent sind in einer berufs- und tätigkeitsintegrierenden Form organisiert und 9,9 Prozent aller Angebote in einem sonstigen didaktischen Format²⁹.

Die Auswertung nach WR ist Abbildung 22 zu entnehmen. Demnach finden mehr Angebote in der 1. WR berufs- und tätigkeitsbegleitend statt. Dies ist auch in der 2. WR der Fall, jedoch folgen hier auch mehr Angebote als in der 1. WR dem berufs- und tätigkeitsintegrierenden Format. Außerdem gibt es in der 2. WR mehr Angebote als in der 1. WR, die in einem sonstigen didaktischen Format durchgeführt werden. Hier werden in der 1. WR zum Beispiel Angebote zugeordnet, die lediglich eine inhaltliche aber keine organisatorische Verknüpfung mit dem Beruf aufweisen, oder nur im Rahmen vertiefender Elemente. In der 2. WR werden hier zumeist ebenfalls Angebote zugeordnet, die lediglich eine inhaltliche Verknüpfung aufweisen. Häufiger werden dieser Kategorie in der 2. WR allerdings auch Angebote zugerechnet, bei denen das didaktische Format noch nicht endgültig feststeht. In zwei Angeboten kann eine Verknüpfung nach individuellem Belieben der Teilnehmenden stattfinden und zwei weitere Angebotstypen sind ein Brückenkurs und ein Vorbereitungskurs, bei denen eine Zuordnung für die Befragten wie es scheint nicht möglich war.

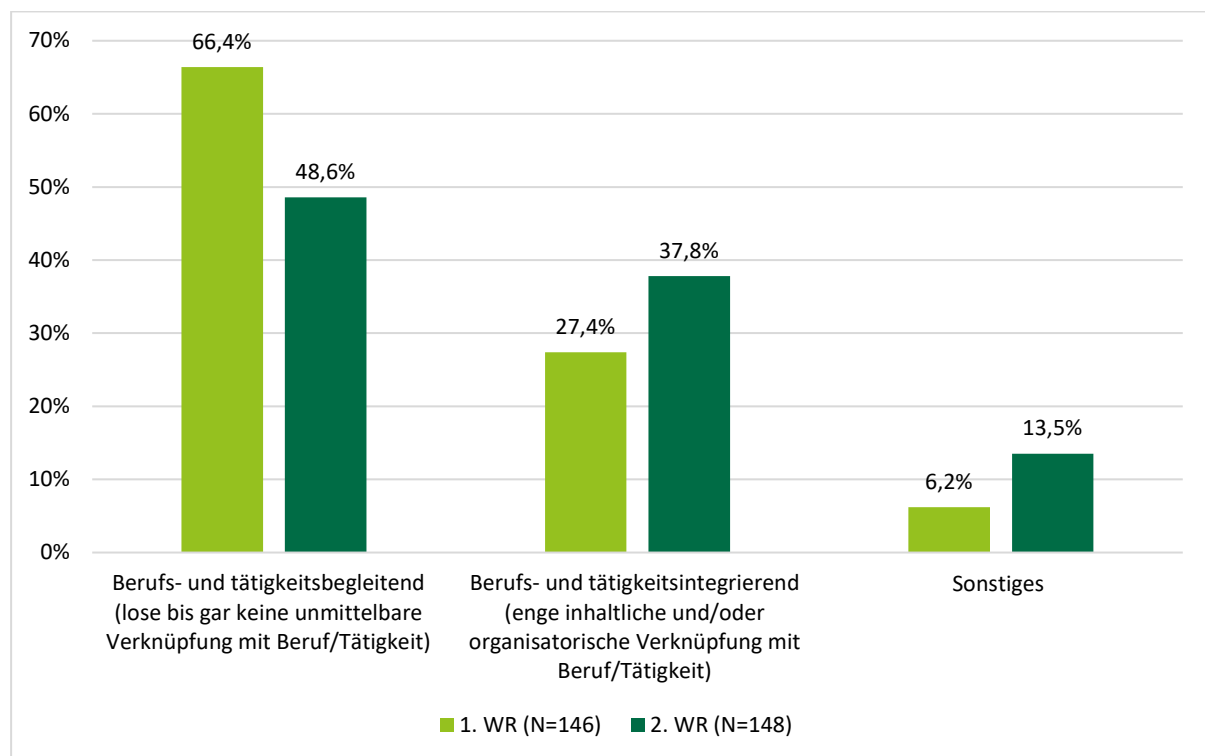


Abbildung 22: Didaktische Formate der Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welches didaktische Format besitzt das Angebot?“

²⁹ Die Auswertung der sonstigen didaktischen Formate findet im Rahmen der Auswertung nach WR statt.

Eine Auswertung nach den Hochschultypen Universität und Fachhochschule zeigt ebenfalls Unterschiede zwischen den Kategorien berufs- und tätigkeitsbegleitend sowie berufs- und tätigkeitsintegrierend. So folgen mehr Angebote von Universitäten (66,9 %) als von Fachhochschulen (49,4 %) dem berufs- und tätigkeitsbegleitenden Modell. Anders sieht es bei dem berufs- und tätigkeitsintegrierenden Format aus. Hier überwiegen Angebote von Fachhochschulen (41,1 %) denen von Universitäten (22 %). Interessant ist hierbei ebenfalls, dass bei Fachhochschulangeboten ein nahezu ausgeglichenes Verhältnis von berufs- und tätigkeitsbegleitenden und -integrierenden Formaten vorherrscht.

Ein Vergleich zwischen den unterschiedlichen Angebotstypen zeigt bezogen auf das berufs- und tätigkeitsbegleitende Format einen ähnlich hohen Anteil von um die 60 Prozent bei nahezu allen Angebotstypen. Zwei Ausreißer stellen hier das duale Bachelorstudium³⁰ (100 %) und Angebote aus dem Bereich „Sonstiges“ (45,5 %) dar. Erstes findet ausschließlich im berufs- und tätigkeitsbegleitenden Format statt und letztere in lediglich weniger als der Hälfte der Fälle. Auch wenn dieses didaktische Format bei den Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ im Vergleich zu allen anderen Angebotstypen anteilig weniger oft zum Einsatz kommt, wird es dennoch am häufigsten eingesetzt. Die berufs- und tätigkeitsintegrierenden Angebote findet man zumeist bei den Zertifikatsprogrammen auf Bachelor- (46,2 %) und Master-Niveau (41,7 %). Die geringste Anzahl erzielen hier die Propädeutika, Brücken- und/oder Vorkurse (15,4 %) sowie die Zertifikatskurse im Rahmen eines Masterstudiengangs (19,4 %). Die anderen Angebotstypen liegen hier in einem Bereich zwischen 32 und 47 Prozent. Sonstige didaktische Formate werden zu kleinen Anteilen von um die fünf Prozent in berufsbegleitenden Studiengängen und zu größeren Anteilen von um die 20 Prozent in Zertifikatskursen im Rahmen eines Masterstudiengangs, Brückenkursen/Vorkursen/Propädeutika und „Sonstiges“ eingesetzt.

In nahezu allen Fachrichtungen³¹ stellt das berufs- und tätigkeitsbegleitende Format einen Anteil von ca. 50 bis 80 Prozent dar. Ausnahmen sind die Sozialwissenschaften und die Pädagogik. Diese weisen als einzige Fachrichtungen in einem größeren Teil ihrer Angebote ein berufs- und tätigkeitsintegrierendes Format (36,7 % und 50 %) auf.

Angeichts des hohen Anteils berufs- und tätigkeitsbegleitender bzw. -integrierender Formate ist es interessant, vertiefte Informationen über die Verknüpfung der unterschiedlichen Lernorte zu erhalten. Ausgeprägte Unterschiede zwischen den WR sind hierbei nicht zu beobachten. Am häufigsten findet eine Verknüpfung zwischen Hochschule und einem außerhochschulischen Arbeitsort (84,4 %) statt. Mit großem Abstand folgt dann die Verknüpfung mit einer Fortbildungsmaßnahme (18,8 %). In jeweils 4,2 Prozent besteht die Kombination mit einer außerhochschulischen Forschungstätigkeit oder einer sonstigen Einrichtung.

Prägnantere Unterschiede zeigen sich hingegen bei der Differenzierung nach Hochschultypen (vgl. Abbildung 23). In den am Wettbewerb beteiligten Fachhochschulen finden deutlich häufiger Verknüpfungen mit einem außerhochschulischen Lernort statt als in Universitäten. Dort kommen stattdessen öfter Verknüpfungen mit Fortbildungsmaßnahmen und außerhochschulischen Forschungstätigkeiten vor.

³⁰ Beim dualen Studium ist zu beachten, dass hier lediglich eine geringe Fallzahl von N = 5 vorliegt.

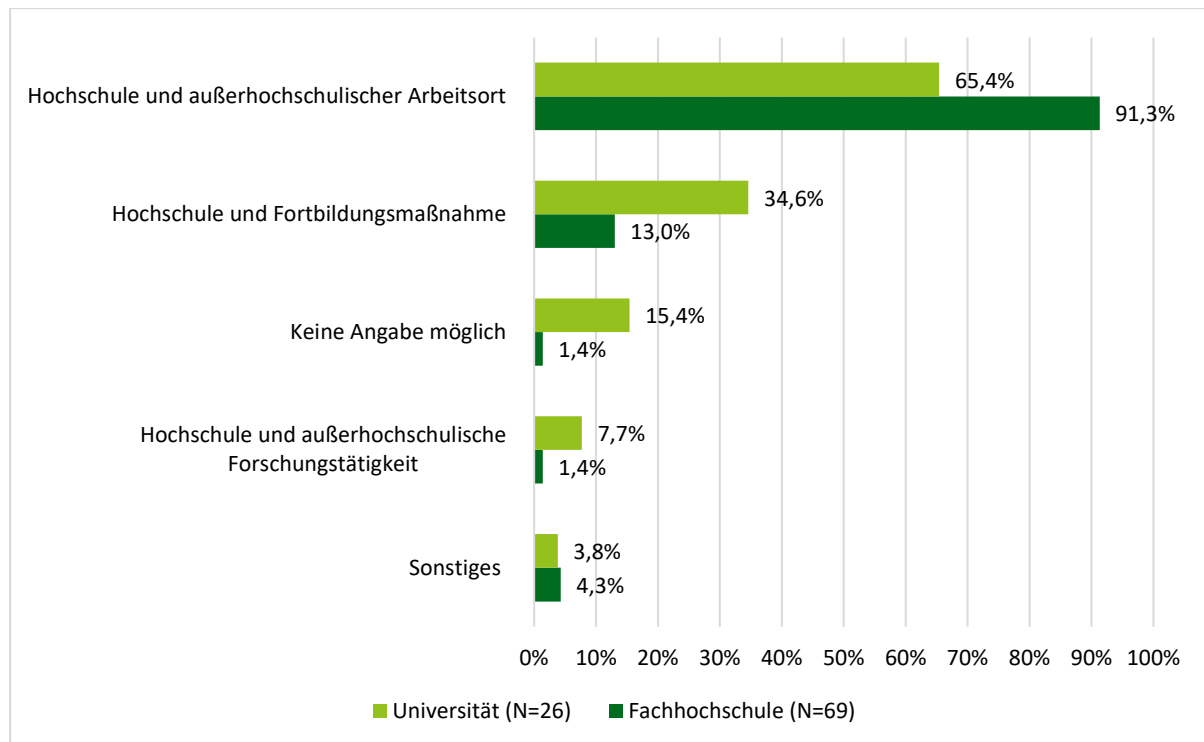


Abbildung 23: Inhaltliche Verknüpfung der Angebote nach Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Lernorte werden inhaltlich verknüpft? (Mehrfachantworten möglich)“

4.1.5 Räumliche und zeitliche Organisation

Die häufigste Organisationsform der Angebote im Wettbewerb ist mit Abstand das Blended Learning. Diese Charakterisierung trifft auf 68,5 Prozent zu. Darauf folgen mit großem Abstand das Präsenzstudium (16,9 %) und das reine Fernstudium (7,9 %). Sonstige Organisationsformen (6,7 %) sind beispielsweise wenige Präsenztermine in einem sonst als Fernstudium organisierten Angebot, Tagesveranstaltungen, nach Bedarf nutzbare Onlineangebote aber auch reine Online-Studien oder ganz unterschiedlich organisierte Module in einem Studiengang. Einige Befragte gaben darüber hinaus an, dass für ihre Angebote noch keine endgültige Organisationsform feststeht.

Differenziert nach WR überwiegen beim Blended Learning die Angebote aus der 2. WR, während beim Präsenz- sowie reinem Fernstudium die aus der 1. WR dominieren (siehe Abbildung 24).

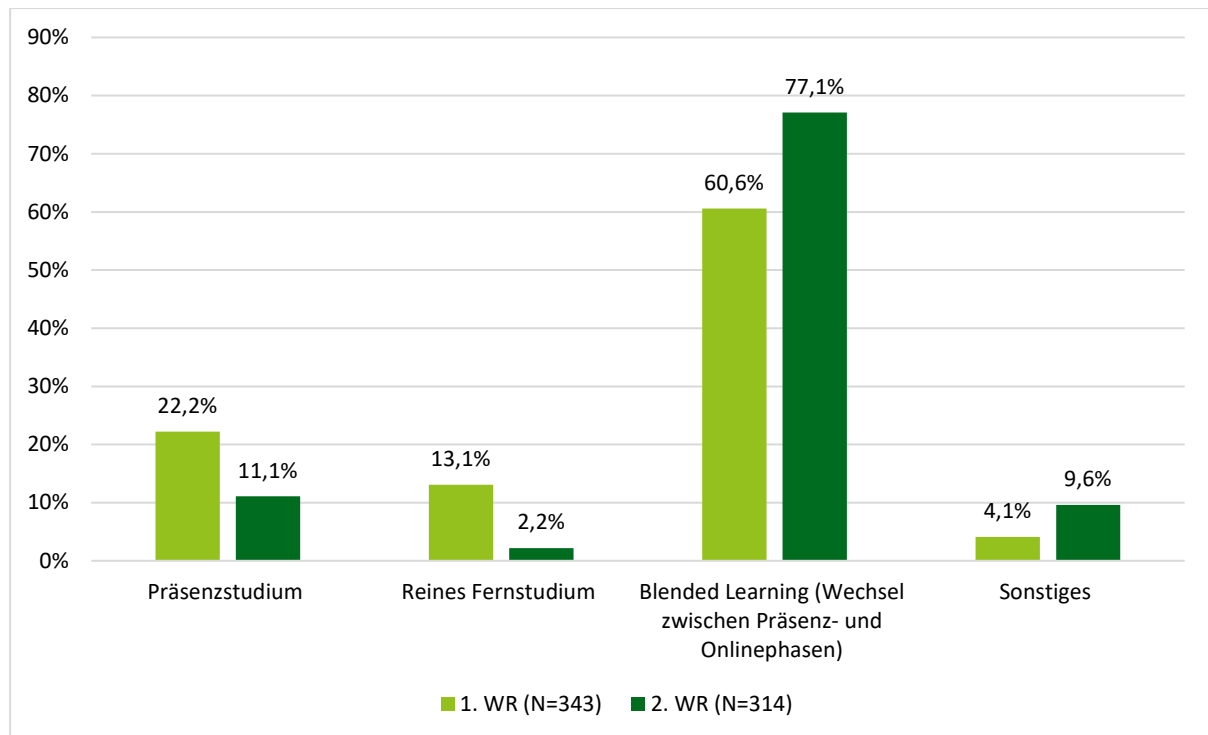


Abbildung 24: Räumliche Organisation der Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist das Angebot überwiegend organisiert?“

Bei den Angebotstypen gehören die dualen Bachelorstudiengänge zu den am häufigsten in Präsenz organisierten Angeboten (43,8 %). Danach folgen die berufsbegleitenden Bachelorstudiengänge, die zu einem Anteil von 28,8 Prozent als Präsenzstudium angeboten werden. Unter den Zertifikatskursen im Rahmen eines Bachelorstudiengangs befinden sich die meisten Angebote als reines Fernstudium (32 %). Zertifikatsprogramme auf Master-Niveau haben den größten Anteil an Angeboten, die sonstigen Organisationsformen folgen (22,2 %). Mit Ausnahme von Zertifikatskursen im Rahmen eines Bachelorstudiengangs und den dualen Bachelorstudiengängen, bieten alle Angebotstypen Angebote verschiedener Organisationsformate an. Die dualen Bachelorstudiengänge werden bzw. wurden im Wettbewerb lediglich als Präsenz- oder Blended-Learning-Formate entwickelt und die Zertifikatskurse im Rahmen eines Bachelorstudiengangs gibt es nur als Angebote im Blended Learning, Präsenz- oder reinen Fernstudium.

Vergleicht man die Organisationsformen nach Fachrichtungen ist zu erkennen, dass alle Angebote im Wettbewerb aus den Bereichen Arbeitswissenschaft und Kunst im Blended-Learning-Format laufen bzw. entwickelt werden (siehe Abbildung 25). Naturwissenschaften und Pädagogik bieten im Vergleich zu anderen Fachrichtungen die meisten Angebote in Präsenz an. Informatik, Wirtschaftswissenschaften sowie die zumeist interdisziplinären und fachübergreifenden Angebote der Kategorie „Keine Zuordnung zu einem spezifischen Fach möglich“ bedienen anteilig deutlich mehr Fernstudienangebote als andere Fächer.

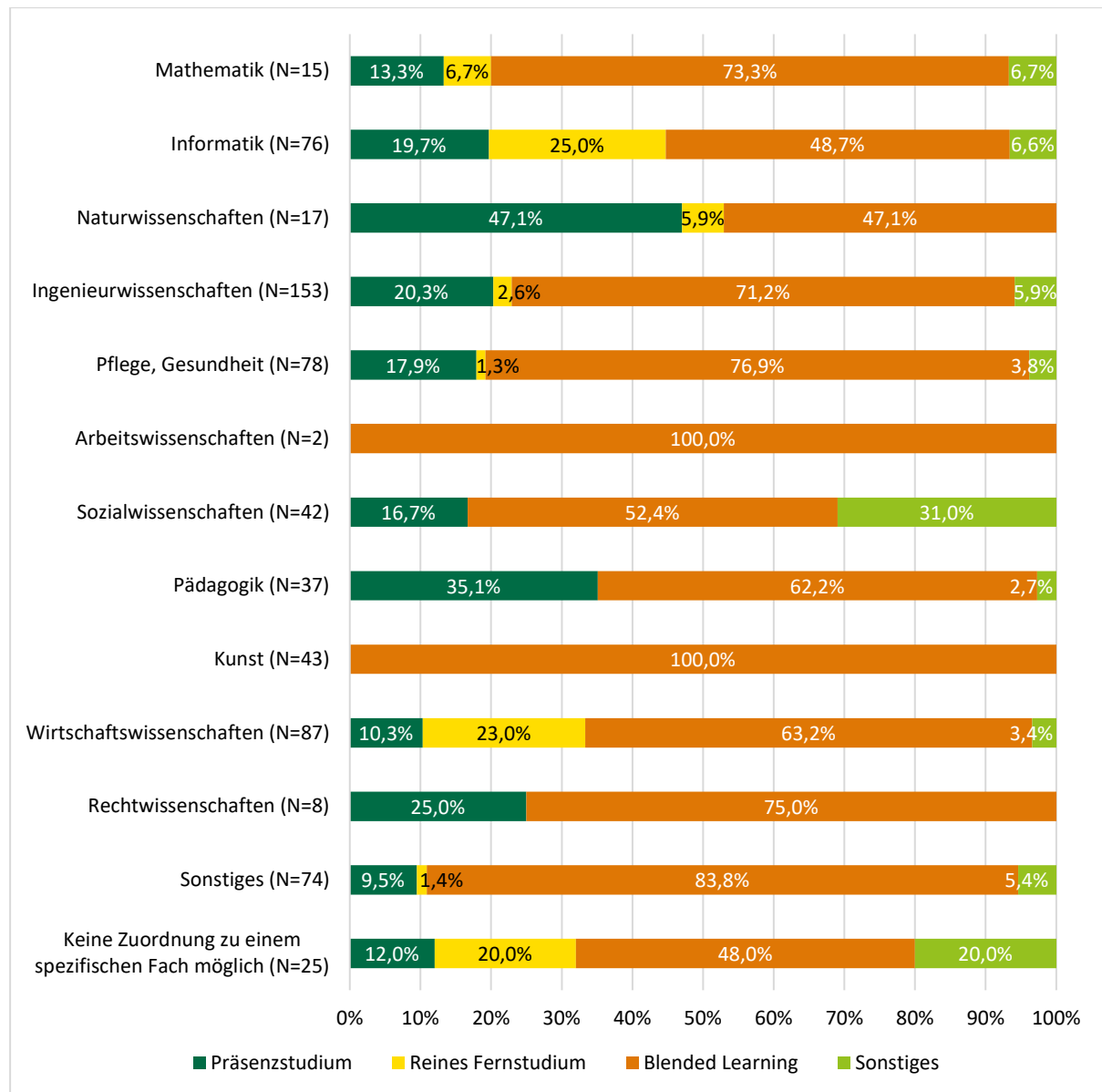


Abbildung 25: Räumliche Organisation der Angebote nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist das Angebot überwiegend organisiert?“

Insbesondere für die im Rahmen des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ adressierten Zielgruppen, die eine akademische (Weiter-)Qualifizierung zumeist neben Beruf und/oder Familie und anderen Verpflichtungen realisieren müssen, spielt nicht nur die räumliche, sondern auch die zeitliche Organisation eine wichtige Rolle.

Die Auswertung zeigt, dass die Projekte in 70,4 Prozent ihrer Angebote ein Teilzeitstudium ermöglichen. Lediglich eine sehr geringe Anzahl von 4,7 Prozent aller Angebote folgt dem Prinzip eines reinen Vollzeitstudiums. Relativ häufig wurde von den Befragten in diesem Punkt die Kategorie „Sonstiges“ (24,8 %) genannt. Hier wurde zumeist „berufsbegleitend“ angegeben oder dass sowohl eine Vollzeit- als auch eine Teilzeitmöglichkeit des Studiums besteht. Am dritthäufigsten wurden dieser Kategorie ein- oder mehrtägige Veranstaltungen zugeordnet. Wenige Angebote können individuell nach Bedarf der Teilnehmenden organisiert werden und die wenigsten Nennungen betrafen Angebote, bei denen dieser Aspekt noch nicht endgültig feststeht.

Der Vergleich zwischen den im Wettbewerb beteiligten Universitäten und Fachhochschulen (siehe Abbildung 26) macht deutlich, dass Universitäten häufiger ein Teilzeitstudium ermöglichen, wohingegen in Fachhochschulen häufig noch andere zeitliche Organisationsformen vorkommen, wie der hohe Wert in der Kategorie „Sonstiges“ indiziert. Hier wird von Befragten u. a. angegeben, dass Teilnehmenden beide Möglichkeiten offenstehen oder Tagesveranstaltungen angeboten werden.

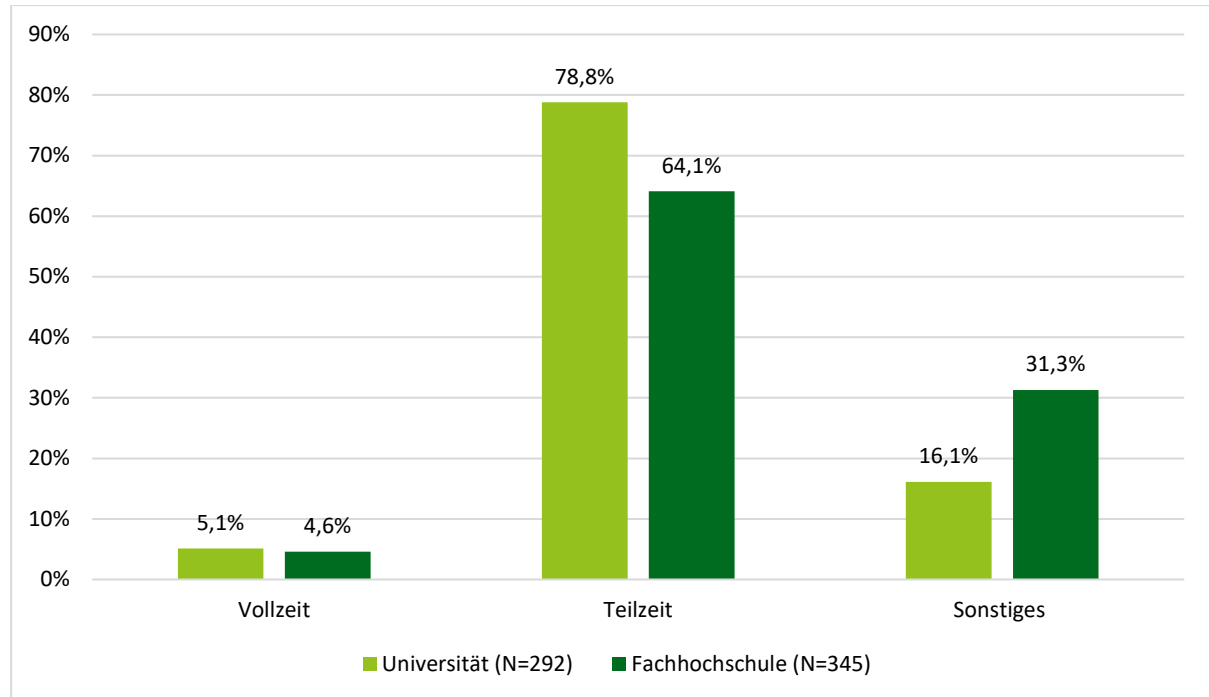


Abbildung 26: Voll- und Teilzeitangebote nach Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist das Angebot zeitlich angelegt?“

Der Vergleich der zeitlichen Organisation nach Angebotstypen zeigt dagegen wieder ein eher homogenes Bild. So werden nahezu alle Angebotstypen überwiegend Teilzeit durchgeführt. Ausnahmen bilden hier lediglich das duale Studium, welches nur als Vollzeitstudium möglich ist, und Zertifikatskurse im Rahmen eines Bachelorstudiengangs, von denen 20 Prozent in Teilzeit, weitere 20 Prozent in Vollzeit und der Großteil in einer sonstigen Form angeboten wird. Vermutlich fallen hierunter viele ein- und mehrtägige Veranstaltungen.

Ähnliche Übereinstimmungen zeigen sich auch auf der Ebene der Fachrichtungen. Den größten Anteil stellt in allen Fächern, außer denen, die keinem spezifischen Fach zugeordnet werden, die Teilzeit-Form dar. Angebote in Vollzeit kommen mit einem Anteil von 17,1 Prozent noch am häufigsten im Fach Informatik vor. Sonstige zeitliche Organisationsformen sind im Vergleich zu den anderen Fachrichtungen in Angeboten ohne Fächerzuordnung (52 %) und den Sozialwissenschaften (45,2 %) am populärsten.

Zur zeitlichen und räumlichen Organisation eines (Studien-)Angebots gehört ebenfalls die Frage, wann die Lehrveranstaltungen stattfinden. Laut der Befragungsergebnisse dominieren hier mit 46,3 Prozent die Blockveranstaltungen. In 35,4 Prozent der Fälle werden die Wochenenden (Samstag/Sonntag) für Lehrveranstaltungen genutzt. Bei einem immer noch recht großen Anteil der Angebote findet die Lehre eher traditionell tagsüber unter der Woche statt (31,6 %). Deutlich seltener kommen dagegen Lehrveranstaltungen abends unter der Woche (24,5 %) sowie am Freitagabend (20,7 %) vor.

Im Vergleich der WR zeigen sich insbesondere bezüglich der Blockveranstaltungen, der Lehre unter der Woche abends und der Kategorie „Sonstiges“ deutliche Unterschiede:

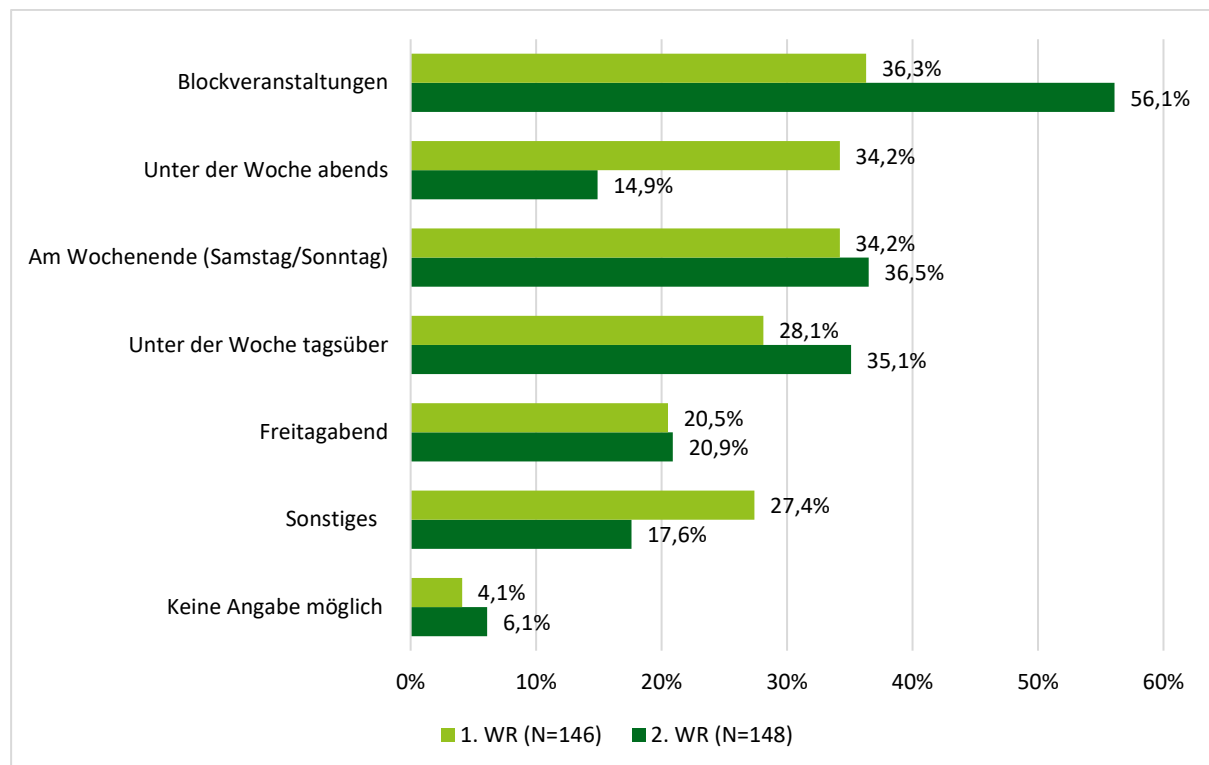


Abbildung 27: Zeitliche Organisation der Lehre nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wann findet die Lehre überwiegend statt?“

Unter der relativ häufig gewählten Kategorie „Sonstiges“ nennen Angebotsverantwortliche der 1. WR überwiegend individuell flexible Onlinephasen mit geringen Anteilen an Präsenzveranstaltungen sowie Präsenzveranstaltungen, die an anderen Tagen stattfinden als den im Fragebogen vorgegebenen (z. B. Freitagnachmittag, Donnerstag - Samstag, immer nachmittags). Befragte der 2. WR nennen hier sehr ähnliche Aspekte. Hier nehmen die Nennungen zu Angeboten, die zu bestimmten Präsenzzeiten stattfinden, jedoch den größten Anteil ein. Diese sind meist an Freitagen und Samstagen angesiedelt. Am zweithäufigsten werden Angebote genannt, deren Online-Anteile ohne feste Arbeitszeiten und somit flexibel sind. Ein Angebot bietet mehrere Durchführungsvarianten an.

4.1.6 Lehr/Lernmethoden

Nach der Betrachtung der didaktischen Formate sowie der räumlichen und zeitlichen Organisation soll nun noch ein vertiefter Blick auf die Lehr/Lernmethoden geworfen werden, die in den Angeboten zum Einsatz kommen. Angesichts der dominanten Stellung berufs- und tätigkeitsbegleitender bzw. -integrierender Formate (vgl. Kapitel 4.1.3) überrascht es nicht, dass die Integration von Praxisbeispielen die mit Abstand am häufigsten eingesetzte Lehr/Lernmethoden (78,7 %) ist. Daraufhin folgen mit 56,8 Prozent das Problem-Based-Learning und mit 50 Prozent die Integration von Praxisprojekten/Praktika. Das Work-Based-Learning wird von 42,9 Prozent, das Forschende Lernen von 38,2 Prozent und die Portfolios von immerhin noch 20,3 Prozent der Angebote eingesetzt. Am seltensten ist der Einsatz sonstiger Lehr/Lernmethoden (16,2 %) und Exkursionen (11,5 %). Lediglich in verschwindend geringer Anzahl der Angebote (2,7 %) spielen didaktische Lehr/Lernmethoden keine Rolle.

Eine Auswertung nach WR zeigt, dass sich die Angebote der 1. und 2. WR insbesondere beim Einsatz von Portfolios (Differenz: 20,3 %) und dem Problem-Based-Learning (Differenz: 17,5 %) unterscheiden (siehe Abbildung 28). In beiden Fällen weist die zweite WR hier anteilig höhere Werte auf.

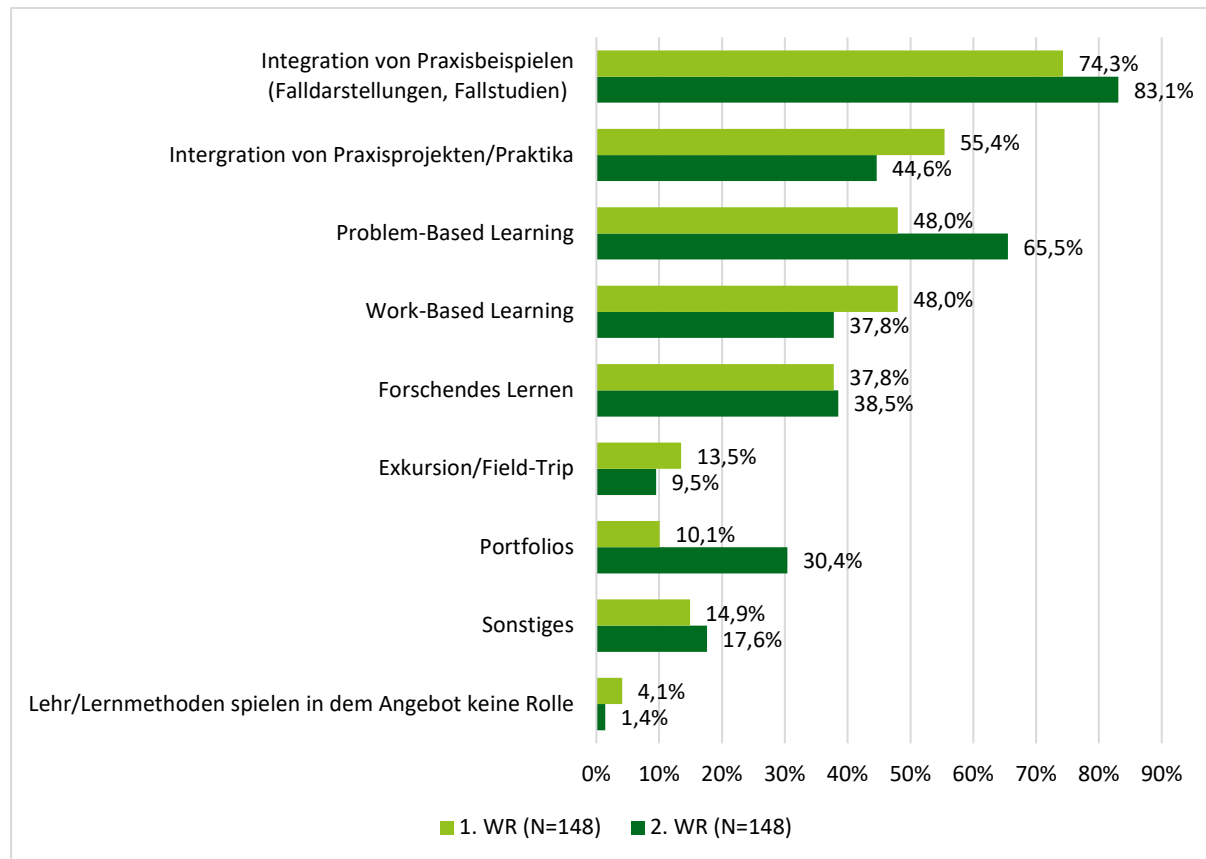


Abbildung 28: Einsatz verschiedener Lehr/Lernmethoden in den Angeboten nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Lehr/Lernmethoden werden im Angebot eingesetzt? (Mehrfachantworten möglich)“

Bei einem Vergleich zwischen den fünf am häufigsten eingesetzten Methoden in den verschiedenen Angebotstypen³² (vgl. Abbildung 29) fällt insbesondere der Einsatz von Lehr/Lernmethoden in Zertifikatskursen im Rahmen von Bachelorstudiengängen in den Blick. Während in allen anderen Angebotstypen die Integration von Praxisbeispielen, das Problem-Based-Learning und zum Teil auch noch die Integration von Praxisprojekten/Praktika die am häufigsten praktizierten Lehr/Lernmethoden darstellen, ist es hier mit Abstand das Forschende Lernen. Außerdem fallen die Praxisprojekte hier kaum³³ ins Gewicht. Auch der Anteil von 46,2 Prozent an sonstigen Lehr/Lernmethoden in Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika ist im Vergleich mit den anderen Angebotstypen auffällig hoch. Hier werden sehr unterschiedliche Methoden aufgeführt wie die reine Wissensvermittlung, beispielsweise über Infomaterial und Textarbeit, Soziales Lernen, Sprachlernmethoden, Inverted Classroom und Formatives eAssessment.

³² Der Angebotstyp Dualer Studiengang Bachelor-Niveau (N = 7) wurde aufgrund geringer Fallzahlen nicht in die Auswertung mit einbezogen.

³³ Die Integration von Praxisprojekten wird lediglich in 7,7 Prozent der Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs praktiziert und ist deshalb nicht in der Abbildung aufgeführt.

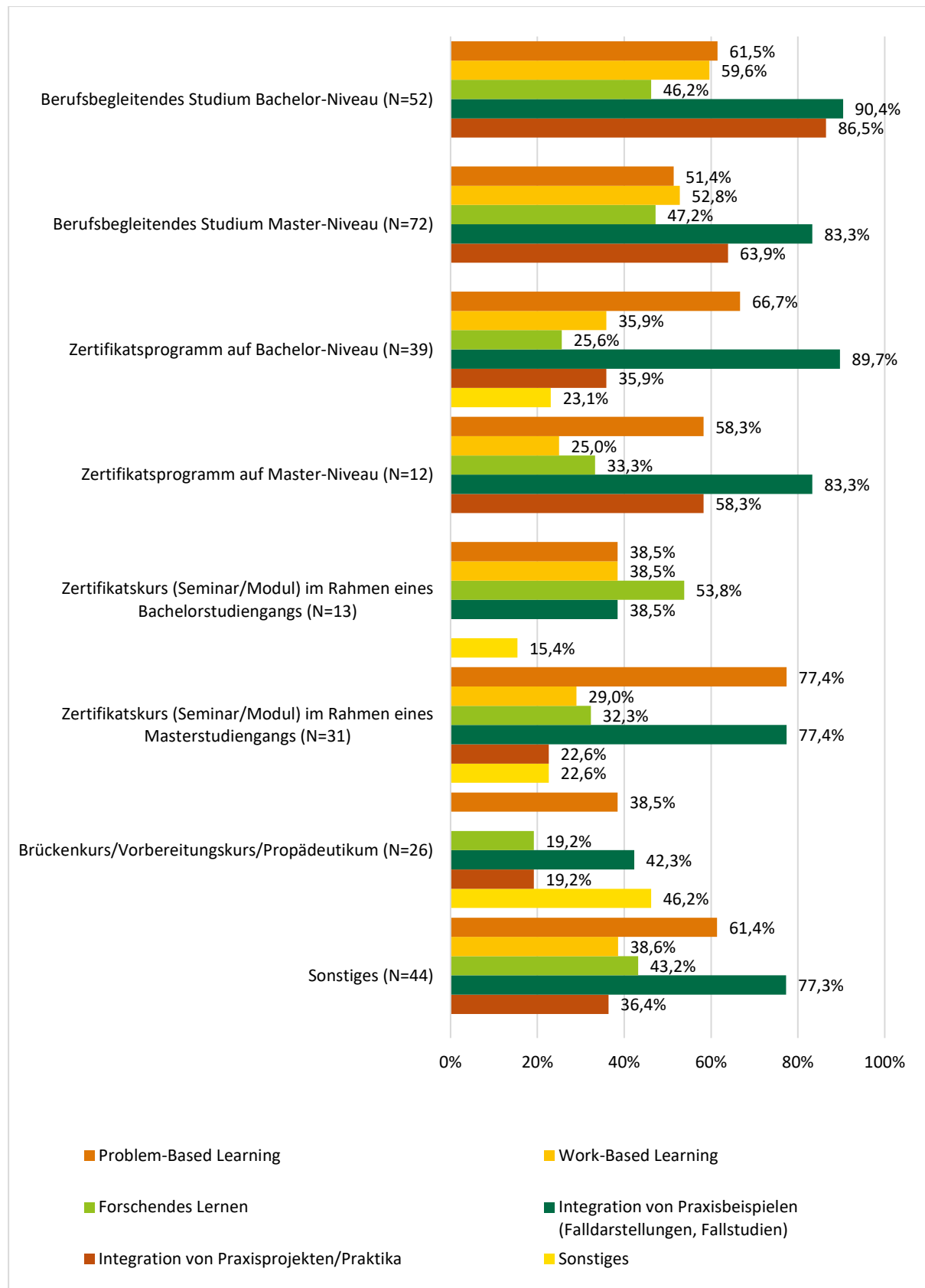


Abbildung 29: Einsatz verschiedener Lehr/Lernmethoden in den Angebotstypen

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Lehr/Lernmethoden werden im Angebot eingesetzt? (Mehrfachantworten möglich)“

Ein weiteres Augenmerk wurde im Rahmen der Befragung auf den Einsatz digitaler Lehr/Lernformen gelegt. Die befragten Angebotsverantwortlichen bekamen in einer geschlossenen Fragestellung digitale Lehr/Lernformen zur Auswahl und konnten die zutreffenden mittels Mehrfachantwort anwählen³⁴. Laut der Auswertungsergebnisse überwiegt hier deutlich der Einsatz von Lernplattformen/digitalen Lernumgebungen (84,4 %), Online-Skripten zur inhaltlichen Vorbereitung der Lehrveranstaltung(en) (70,1 %) sowie die Zurverfügungstellung von Online-Materialien zur Prüfungsvorbereitung (63,3 %) in den Angeboten. Mittelmäßig viele Angebote setzen Webinare (33,3 %), Online-Vorlesungen (27,9 %) und Online-Prüfungen (22,4 %) als digitale Lehr-/Lernformen ein. Noch eher selten finden Wikis (17,7 %), Blogs (10,5 %), MOOCs (2,0 %) und sonstige digitale Lehr/Lernmöglichkeiten (17,3 %) ihren Weg in die Weiterbildungslehre an Hochschulen. Unter sonstigen Lehr/Lernformen werden von den Befragten in erster Linie webbasierte Austausch- und Beratungsformate wie Chats, Online-Tutoren und -Tutorien sowie Online-Sprechstunden über Adobe Connect oder Skype angeführt. Weiterhin werden spezifische Programme wie Automation Studio oder Graphic Recording und der Einsatz von Apps, Online-Glossaren, Online-Laboren und ePortfolios genannt. In wenigen Fällen finden sich hierunter auch Selbsttests, Aufgabenstellungen und Checklisten, aber auch Angebote, bei denen diese Art von Lehr-/Lernformaten noch nicht endgültig feststeht. In 4,4 Prozent der Angebote spielen digitale Formen der Lehre und des Lernens keine Rolle.

Der Vergleich nach WR zeigt, dass nahezu alle digitale Lehr/Lernformen, mit Ausnahme von Online-Vorlesungen, in Angeboten der 2. WR mehr Einsatz erfahren (siehe Abbildung 30). So ist auch der Anteil an Angeboten, in denen digitale Lehr/Lernformen keine Rolle spielen, in der 1. WR etwas höher als in der 2. WR. Grundsätzlich trifft dieser Fall jedoch in beiden WR nur zu sehr geringen Anteilen in den Angeboten auf.

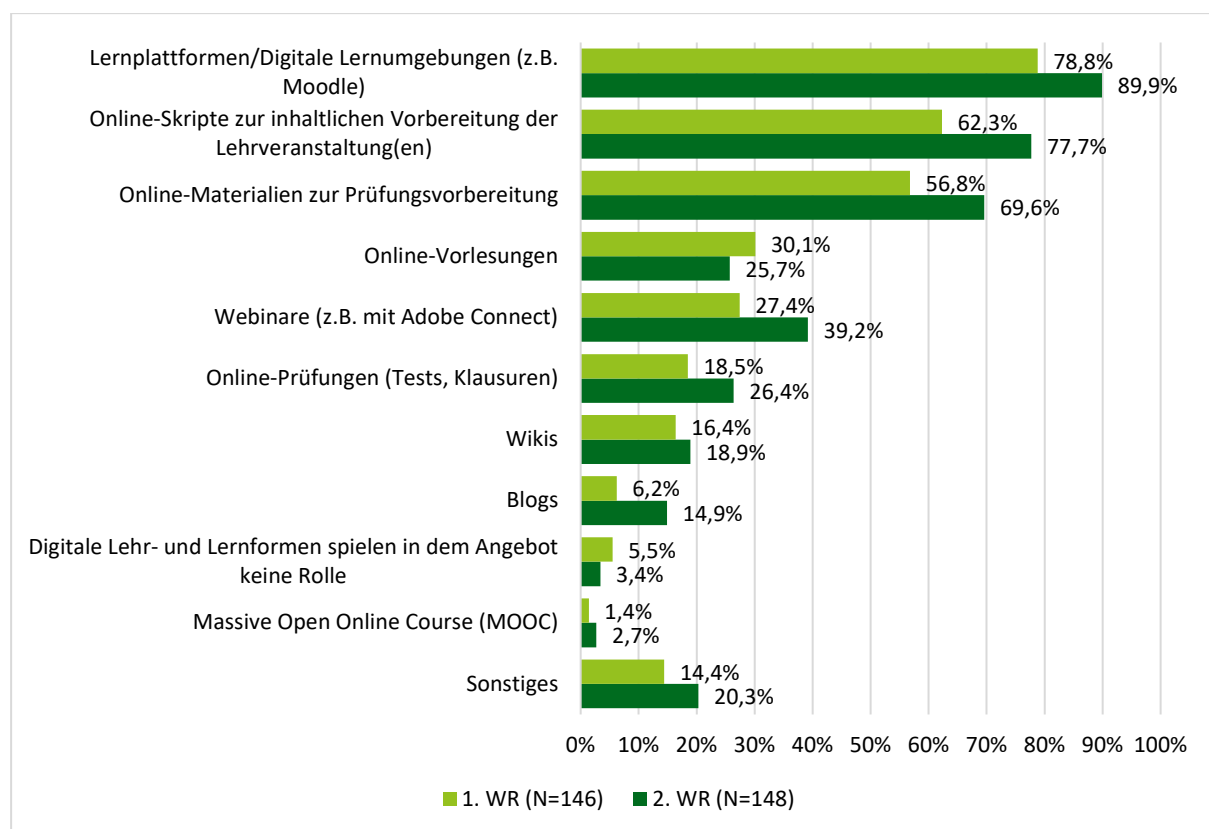


Abbildung 30: Digitale Lehr/Lernformen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche digitalen Lehr/Lernformen werden im Angebot eingesetzt? (Mehrfachantworten möglich)“

³⁴ Frageformulierung: „Welche digitalen Lehr-/Lernformen werden im Angebot eingesetzt? (Mehrfachantworten möglich)“

Schließlich sollten die Befragten noch eine Einschätzung dazu vornehmen wie hoch der Anteil an Präsenzveranstaltungen, digitalen Lehr/Lernformen und gegebenenfalls sonstigen Lehr/Lernformen in den Angeboten jeweils ist (vgl. Abbildung 31). Insgesamt wurden zu 11,6 Prozent der Angebote keine Angaben gemacht. Bei den Angeboten, zu denen diesbezüglich Angaben vorliegen, zeigt sich, dass über die Hälfte eine Mischung aus Präsenz- und Online-Lehr/Lernformen einsetzt. Dabei überwiegen leicht die Angebote mit einem etwas höheren Online- als Präsenz-Anteil. Circa 20 Prozent der Angebote setzen ausschließlich auf Präsenz- oder Online-Lehre. Zudem gibt es auch eine hohe Anzahl an Angeboten, die eine Kombination mit sonstigen Lehr/Lernformen praktizieren. Unter den Sonstigen Lehr/Lernformen werden sehr häufig (begleitete) Selbstlernphasen genannt. Zudem werden hierunter auch noch die Vor- und Nachbereitung von (Präsenz-)Veranstaltungen, die Lektüre von Skripten, Studienbriefen und Lehrbüchern, das Ablegen von Prüfungsleistungen sowie Hospitationen, Laborpraktika, kollaboratives Arbeiten und Portfolioarbeit gezählt.

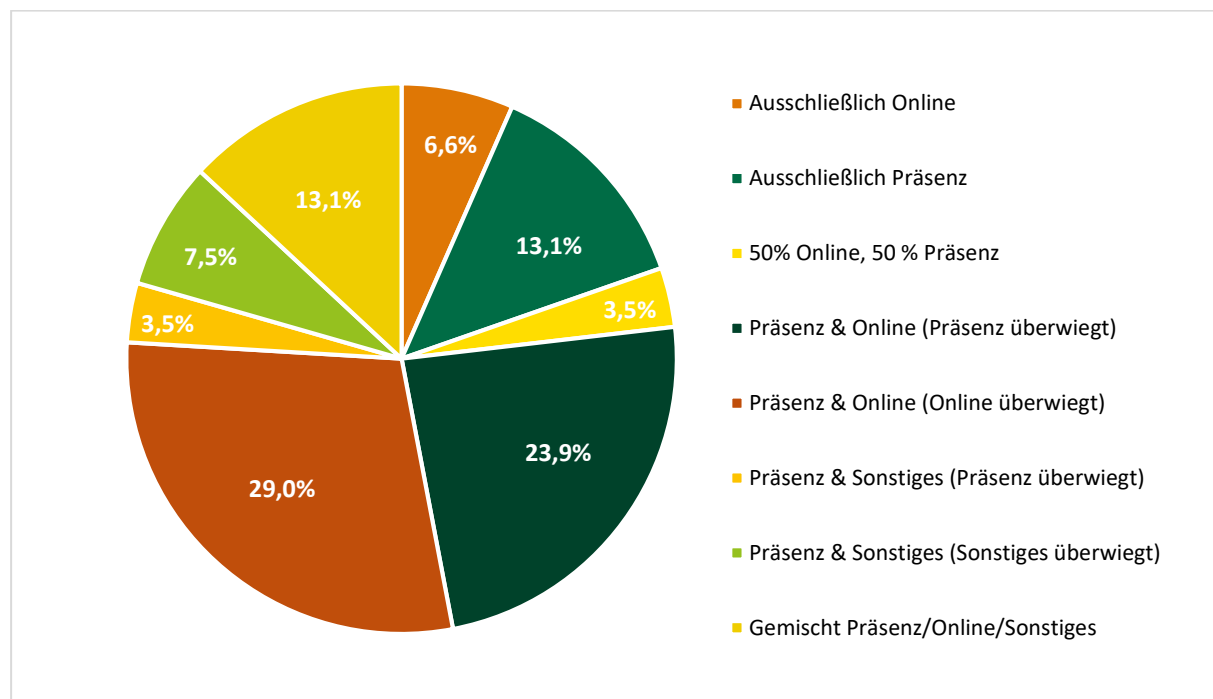


Abbildung 31: Arten und Verteilung der Zusammensetzung von Präsenz-, Online- und sonstigen Lehr/Lernformen in den (Studien-)Angeboten des Wettbewerbs

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = 259 Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie hoch ist Ihrer Einschätzung nach der prozentuale Anteil von Präsenzveranstaltungen und digitalen Lehr/Lernformen?“

4.1.7 Kosten

Das Gros der Angebote, die im Rahmen des Wettbewerbs entwickelt werden bzw. worden sind, sollen in Zukunft kostenpflichtig angeboten werden (58,6 %). Dies spiegelt sich auch in der Auswertung nach WR wider (siehe Abbildung 32). Demnach sollen jedoch etwas mehr Angebote der 2. WR als Angebote der 1. WR kostenpflichtig werden. Dies korrespondiert mit den Auswertungen in Abschnitt 4.1.1, wonach Angebote der 2. WR deutlich häufiger als Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung gelten als Angebote der 1. WR. Keine Angaben können diesbezüglich zu insgesamt 12,9 Prozent der Angebote gemacht werden. Dies betrifft ebenfalls mehr Angebote der 2. WR als der 1. WR. Es könnte u. a. mit dem Umsetzungsstand der Angebote in der 2. WR begründet werden, da diese sich häufiger erst noch in der Konzeptions- und Erprobungsphase befinden (siehe Abschnitt 4.1.5).

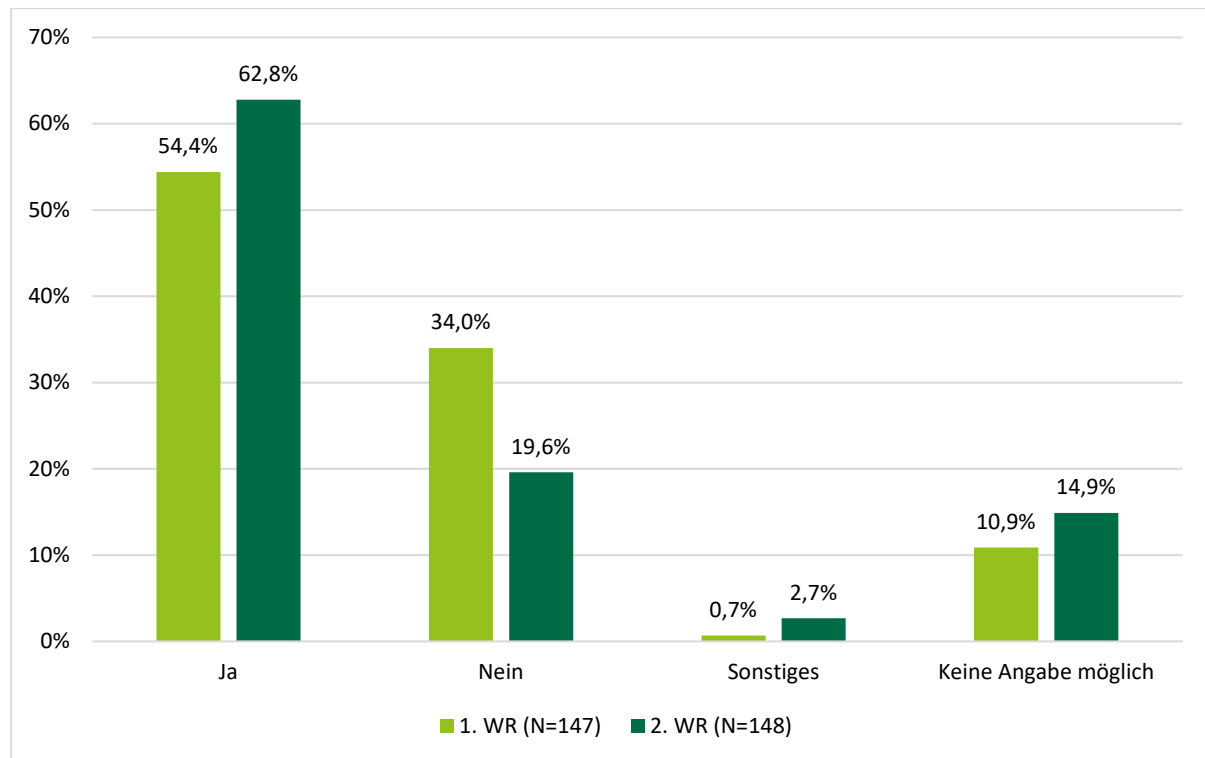


Abbildung 32: Kostenpflichtige Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wird das Angebot nach der Implementierung kostenpflichtig sein bzw. ist es bereits kostenpflichtig sofern es schon im Regelbetrieb läuft?“

Unter „Sonstiges“ wurde genannt, dass dies von Entscheidungen der Hochschule abhängig sei, die Teilnehmende im Gasthörendenstatus eingeschrieben werden sollen, wobei sich die Kosten auf lediglich 100 € belaufen, und zwei weitere Angebote sollen teils kostenpflichtig (zu Beginn des Studiums) und teils kostenfrei (vor Beginn des Studiums als Weiterbildung) angeboten werden.

Eine Auswertung nach den Hochschultypen Universität und Fachhochschule zeigt ebenfalls ein eindeutiges Bild. So sind mehr Angebote an Universitäten (73,5 %) als kostenpflichtige Angebote geplant als Angebote an Fachhochschulen (47,1 %). Hier sollen sogar 38,8 Prozent der Angebote laut Angaben der Angebotsverantwortlichen in Zukunft nicht kostenpflichtig angeboten werden. Bei Universitäten sind es lediglich 10,3 Prozent. Zwischen Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ und Angeboten, zu denen keine Angaben möglich sind, unterscheiden sich die Hochschulen nur marginal.

Die Verteilungen der kostenpflichtigen und kostenlosen Angebote der verschiedenen Angebotstypen sind in Abbildung 33: dargestellt:

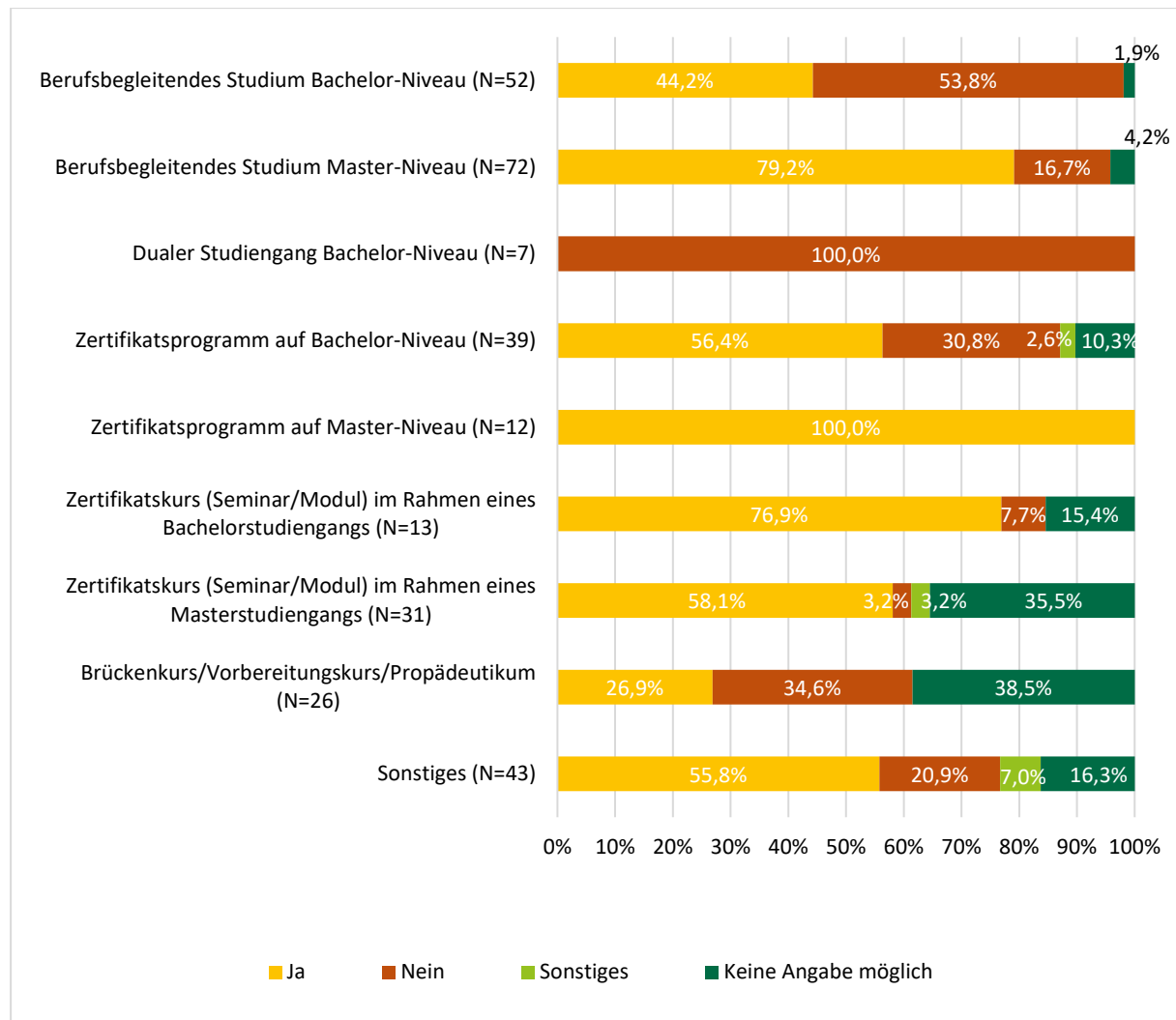


Abbildung 33: Kostenpflichtigkeit nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wird das Angebot nach der Implementierung kostenpflichtig sein bzw. ist es bereits kostenpflichtig sofern es schon im Regelbetrieb läuft?“

Insgesamt soll mindestens die Hälfte der Angebote aller Fachrichtungen³⁵ kostenpflichtig angeboten werden. Ausnahmen stellen hier lediglich Angebote aus den Naturwissenschaften (36,4 %) dar und solche, die keinem spezifischen Fach zugeordnet werden können (27,3 %). Die meisten kostenpflichtigen Angebote sollte es im Bereich „Sonstiges“ (vgl. Kapitel 3.2) (70,6 %) und Pädagogik (66,7 %) geben, die wenigsten, abgesehen von Angeboten, die keinem Fach eindeutig zugewiesen werden können, im Fachbereich Naturwissenschaften (36,4 %).

Zudem wurde im Rahmen einer offenen Fragestellung der Online-Befragung zum Projektfortschritt im Falle eines kostenpflichtigen bzw. kostenpflichtig geplanten Angebots auch gefragt, wie hoch die Kosten dieser Angebote sind bzw. nach der Implementierung sein sollen³⁶. Geantwortet wurde allerdings nur sehr zögerlich. Zu 41,4 Prozent der Angebote waren keine Angaben möglich. Die Kosten bezüglich der übrigen Angebote konnten hierbei

³⁵ Die Fachrichtungen Kunst (N = 1), Rechtswissenschaften (N = 3), Mathematik (N = 6) wurden in dieser Auswertung aufgrund geringer Fallzahlen ausgeschlossen.

³⁶ Frageformulierung: „Wie hoch sind die Kosten des Angebots bzw. wie hoch werden die Kosten nach der Implementierung?“ (Hinweis: Bitte geben Sie an, worauf sich die Kosten beziehen [z. B. ein Semester, gesamter Studiengang, Modul, Zertifikat etc.])

auf ein Semester, den gesamten Studiengang, ein Modul, ein Zertifikat oder eine beliebige andere Einheit bezogen werden. Auf Basis der vergleichsweise geringen Anzahl vorliegender Informationen ergeben sich folgende (geplante) Spannweiten an Gebühren:

Tabelle 3: Übersicht durchschnittlicher Kosten der Angebote

	Gesamter Studiengang (N=32)	Ein Semester (N=23)	Zertifikat (N=25)	Modul (N=8)	Andere Einheit (N=11)
Spannweite (R)	750 € - 26.000 €	480 € - 4.695 €	350 € - 6.000 €	350 € - 1.250 €	185 € - 16.000 €
Arithmet. Mittel	Ca. 14.357 €	Ca. 1.711	Ca. 1.909 €	765 €	Ca. 2.440 €
Median	15.000 €	1.600 €	2.000 €	650 €	350 €

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; absolute Werte

Frageformulierung: „Wie hoch sind die Kosten des Angebots bzw. wie hoch werden die Kosten nach der Implementierung sein? (Hinweis: Bitte geben Sie an, worauf sich die Kosten beziehen (z. B. ein Semester, gesamter Studiengang, Modul, Zertifikat etc.).“

Unter der Kategorie „Andere Einheit“ finden sich Einheiten mit z. T. sehr unterschiedlichem zeitlichem Umfang, was auch an der sehr breiten Spannweite erkennbar ist. Hier werden Angaben für einzelne Leistungspunkte, für einen Monat, einen Kurs, ein CAS Modul, ein Teilmodul und unterschiedliche Kosten je nachdem, ob ein Zertifikatskurs im Rahmen eines Masterstudiums oder separat belegt wird, angegeben.

4.1.8 Anrechnungsverfahren

Anrechnungsverfahren können eine Möglichkeit darstellen, unnötige Kosten aber auch inhaltliche Redundanzen im Zuge einer wissenschaftlichen (Weiter-)Qualifizierung zu reduzieren, indem beispielsweise berufliche Kompetenzen auf das Studium angerechnet werden. So wurden die Befragten aus den Förderprojekten auch nach den im Angebot zur Verfügung gestellten Anrechnungsverfahren beruflich erworbener Kompetenzen befragt³⁷. In rund der Hälfte aller (Studien-)Angebote des lebenslangen Lernens im Wettbewerb sind demnach zum Zeitpunkt der Befragung keine Anrechnungsverfahren vorgesehen (48,6 %). Dies ist, wie man Abbildung 34 entnehmen kann, vor allem auf fehlende Anrechnungsverfahren in den Zertifikatskursen, den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika sowie Angeboten aus der Kategorie „Sonstiges“, die sich zum Großteil ebenfalls aus Zertifikatskursen auf unterschiedlichen Qualifikationsniveaus zusammensetzt, zurückzuführen. Dann folgen mit einem rund 18 prozentigen Anteil die individuellen Verfahren. 11,4 Prozent der Angebote bieten sowohl individuelle als auch pauschale Anrechnungsverfahren an und lediglich drei Prozent der Angebote ausschließlich pauschale. In 1,2 Prozent aller Angebote werden sonstige Anrechnungsverfahren genannt, um beruflich erworbene Kompetenzen anrechnen zu können. Dazu gehören jeweils vier Angebote aus der 1. WR und aus der 2. WR. Bei einem Angebot aus der 1.WR steht es noch nicht endgültig fest und bei einem weiteren wird noch an einem pauschalen Anrechnungsverfahren gearbeitet. Außerdem wird eine Äquivalenzprüfung genannt und eine Anrechnung von beruflichen Kompetenzen als erweiterte Kompetenzen im Rahmen eines Masterstudienangebots. Aus der 2. WR werden hier ausschließlich Angebote zugeordnet, deren Anrechnungsverfahren sich noch in der Entwicklung befinden. Zu insgesamt 18,2 Prozent der Angebote wurden keine Angaben gemacht.

³⁷ Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

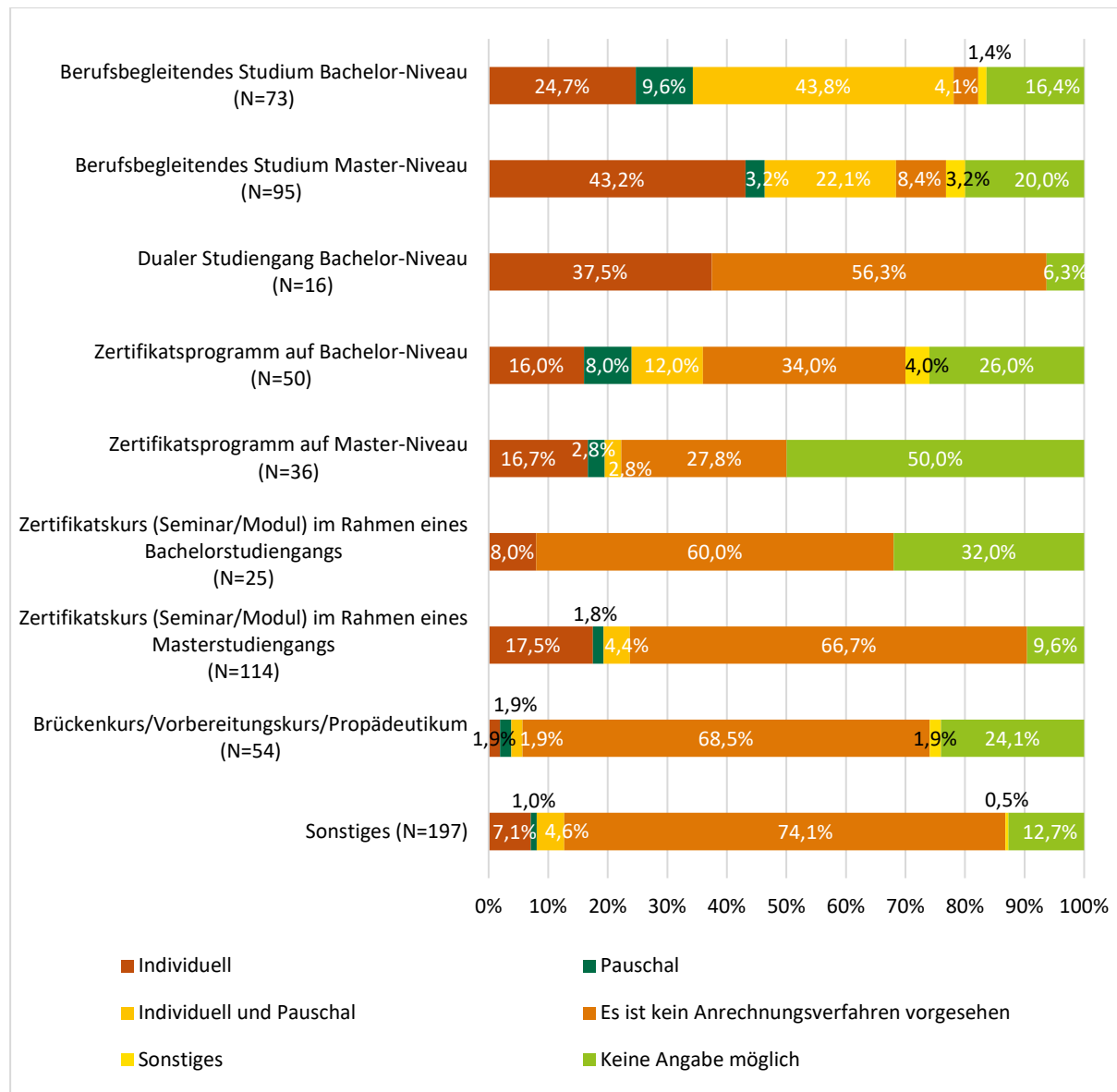


Abbildung 34: Anrechnungsverfahren nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

Die Unterschiede beim Einsatz von Anrechnungsverfahren für beruflich erworbene Kompetenzen in den Angeboten der beiden WR sind zumeist gering ausgeprägt, wie Abbildung 35 zeigt. Lediglich hinsichtlich individueller Verfahren zeigt sich ein etwas größerer Unterschied – in Angeboten der 1. WR werden diese häufiger angewendet als in Angeboten der 2. WR. Weiterhin ist in Angeboten der 2. WR etwas häufiger *kein* Anrechnungsverfahren vorgesehen oder es sind keine Angaben möglich. Beides kann mit der Umsetzungsphase im Zusammenhang stehen.

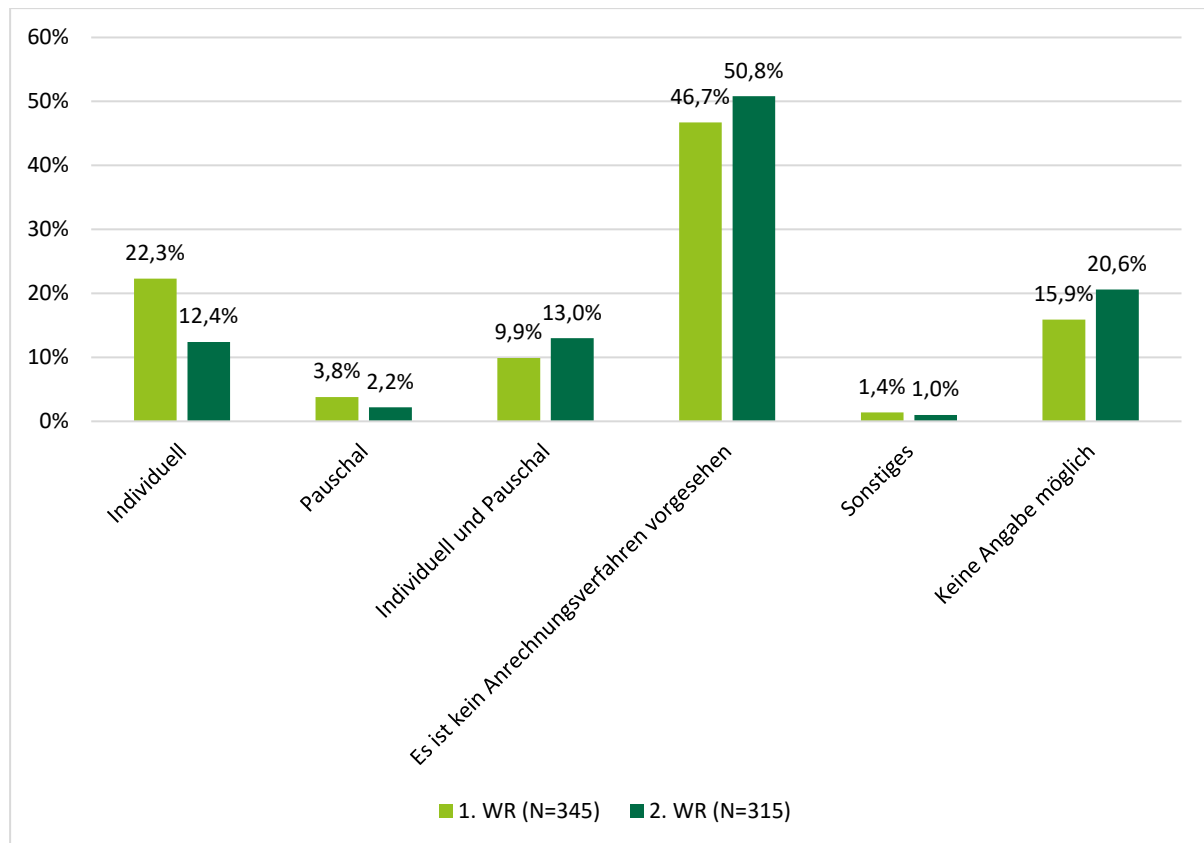


Abbildung 35: Anrechnungsverfahren für beruflich erworbene Kompetenzen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

Eine Auswertung der Unterschiede zwischen den Hochschultypen Universität und Fachhochschule zeigt ein ähnliches Bild wie bei den WR. Auch hier sind die Unterschiede eher gering. Eine Ausnahme besteht bei den Angeboten, in denen keine Anrechnungsverfahren vorgesehen sind. Diese überwiegen an den Universitäten um zehn Prozent, im Vergleich zu den Fachhochschulangeboten.

Abbildung 36 zeigt zudem eine Auswertung der angebotenen Anrechnungsverfahren nach Fachrichtungen³⁸. Anteilig bieten die meisten (Studien-)Angebote im Fachbereich Sozialwissenschaften die Möglichkeit individueller Anrechnungsverfahren. Pauschale Anrechnungsverfahren kommen anteilig in den meisten Angeboten des Fachbereichs Pädagogik vor. Wissenschaftliche Weiterbildungsangebote aus dem Bereich Pflege und Gesundheit bieten im Vergleich zu solchen aus anderen Fächergruppen am häufigsten sowohl pauschale als auch individuelle Anrechnungsverfahren an. Am seltensten finden sich Anrechnungsmöglichkeiten im Bereich Kunst sowie in Angeboten, die keinem spezifischen Fach zugeordnet werden können.

³⁸ Die Fachrichtungen Arbeitswissenschaften (N = 2) und Rechtswissenschaften (N = 8) wurden aufgrund geringer Fallzahlen nicht in die Abbildung mit aufgenommen.

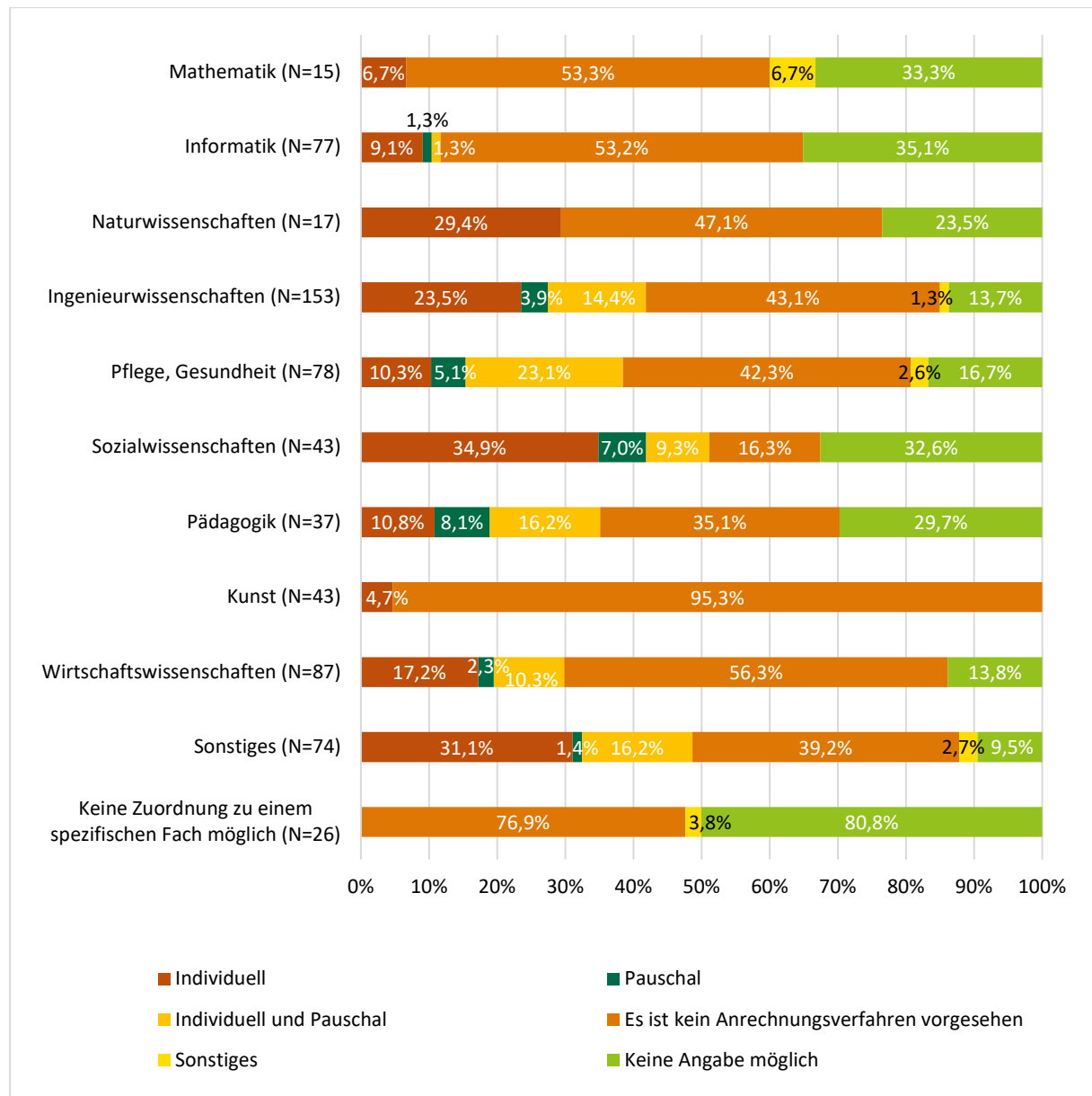


Abbildung 36: Anrechnungsverfahren nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

Wie vorhandene Anrechnungsmöglichkeiten von beruflich erworbenen Kompetenzen vonseiten der Teilnehmenden in den Angeboten nachgefragt werden, wurde im Rahmen einer darauffolgenden Frage erfasst³⁹. Eine Gesamtauswertung zeigt, dass in 19,8 Prozent der Angebote, zu denen Angaben gemacht wurden⁴⁰, die Nachfrage gering ist. Allerdings sagen auch 17,5 Prozent aller Angebotsverantwortlichen, dass die Nachfrage in ihren Angeboten hoch sei. 15,7 % geben diese als mittelmäßig an. Die wenigsten sagen, dass es gar keine Nachfrage gebe (8,8 %) oder „Sonstiges“ (5,5 %). Unter letzterer Kategorie versammeln sich zum Großteil Angaben zu Angeboten, die noch nicht gestartet sind, von denen bisher lediglich einzelne Module erprobt wurden oder bei

³⁹ Frageformulierung: „Wie ist die Nachfrage der Teilnehmenden hinsichtlich der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?“

⁴⁰ Zu 32,4 Prozent der Angebote wurden keine Angaben gemacht.

denen Anrechnungsverfahren erst während des Regelbetriebs zum Einsatz kommen und daher noch keine Nachfrage ermittelt werden konnte. Zu einem Angebot wurde eine geringe bis mittelmäßige Nachfrage angegeben, im Rahmen eines anderen wird automatisch jede(r) Bewerber(in) auf Anrechnungsmöglichkeiten überprüft, so dass die Nachfrage hier als 100 Prozent definiert werden müsste, in einem weiteren Angebot stellt der Nachweis von fachlicher Kompetenz eine Aufnahmebedingung dar.

In einem Vergleich der WR lassen sich z. T. erhebliche Unterschiede bei der Nachfrage von Anrechnungsmöglichkeiten in den Angeboten der 1. und 2. WR feststellen (siehe Abbildung 37). Zunächst fällt der sehr hohe Anteil derjenigen in der 2. WR auf, die keine Angaben machen können. Dies ist, wie Abbildung 17 in Kapitel 4.1.2 belegt, der Tatsache geschuldet, dass das Gros der Angebote nicht läuft und wo keine Teilnehmenden sind, kann es auch keine Nachfrage nach Anrechnung geben. Gemessen daran verwundert es jedoch, dass auch in der 1. WR die Nachfrage nicht sonderlich hoch eingeschätzt wird, denn dort gibt es bereits deutlich mehr laufende Angebote mit entsprechender Teilnehmerzahl (vgl. Kapitel 3.2). In den überwiegenden Fällen verlangen die Teilnehmenden der 1. WR nur in geringem bis mittelmäßigem Umfang nach Anrechnungsmöglichkeiten. Umgekehrt scheint es so zu sein, dass wenn Angebote der 2. WR bereits Teilnehmende aufweisen, diese vergleichsweise häufig nach Anrechnungsmöglichkeiten fragen.

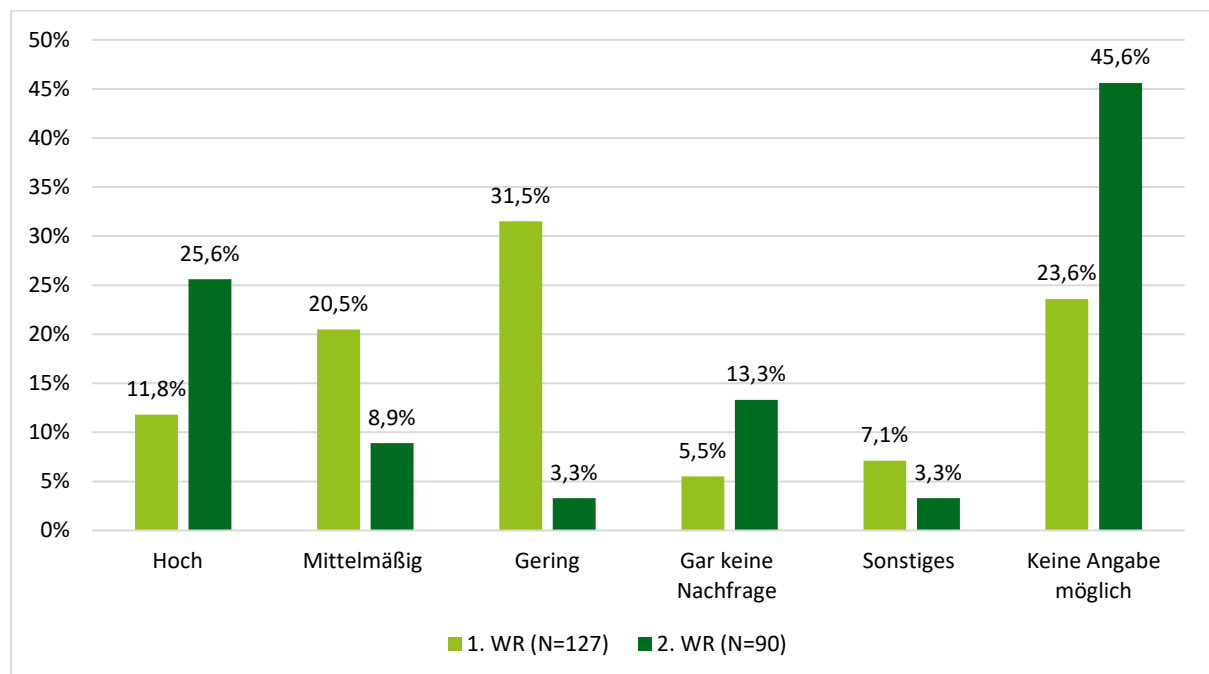


Abbildung 37: Nachfrage von Anrechnungsmöglichkeiten beruflich erworbener Kompetenzen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist die Nachfrage der Teilnehmenden hinsichtlich der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?“

Eine vertiefte Analyse der Unterschiede nach Umsetzungsphasen zeigt, dass bezüglich der Angebote, die sich in der Konzeptentwicklung oder Erprobung/Überarbeitung/Vorbereitung befinden, die wenigsten Angaben vorliegen. Insgesamt ist der Anteil der Angebote, die gar keine Nachfrage bezüglich der Anrechnung erzielen, in den Umsetzungsphasen Konzeptentwicklung und Erprobung/Überarbeitung/Vorbereitung auf die Implementierung am höchsten. Dabei zeigt sich aber auch noch einmal, dass die Nachfrage nach Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen unabhängig von der Umsetzungsphase insgesamt nur selten als „hoch“ eingestuft wird.

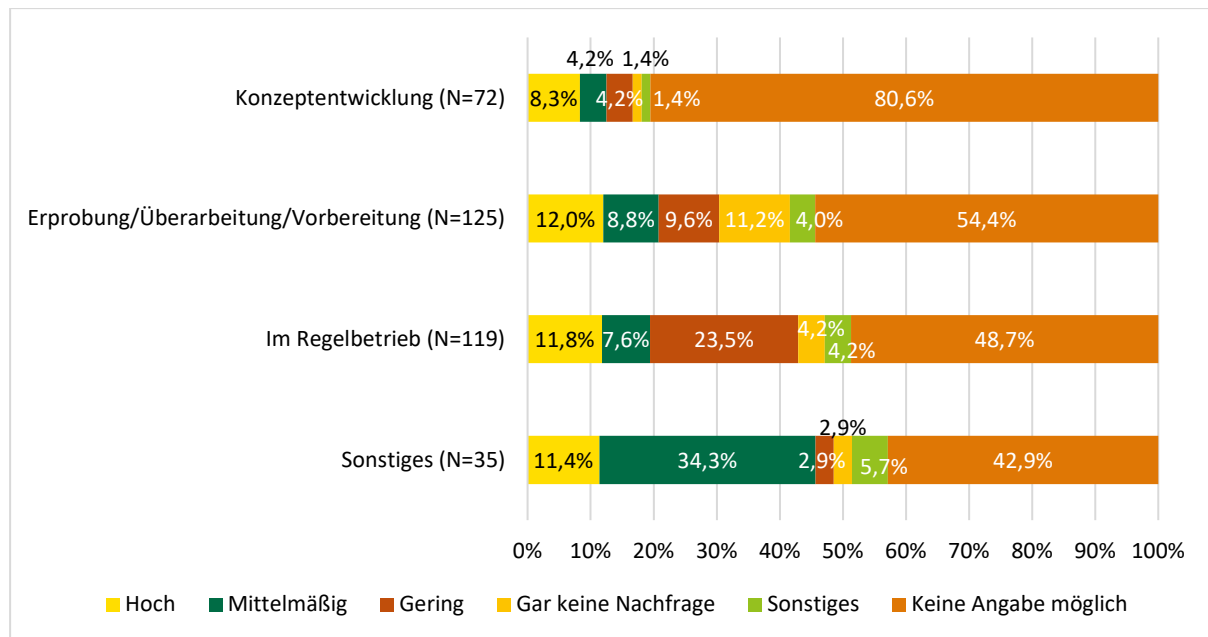


Abbildung 38: Nachfrage von Anrechnungsmöglichkeiten für beruflich erworbene Kompetenzen nach Umsetzungsphase

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist die Nachfrage der Teilnehmenden hinsichtlich der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?“

Zudem zeigt eine Auswertung nach Hochschultyp einen jeweils höheren Anteil an hoher, mittelmäßiger und geringer Nachfrage an Fachhochschulen als an Universitäten. Besonders ausgeprägt ist der Unterschied vor allem bei der hohen (Uni = 12,6 % vs. FH = 20,5 %) und geringen (Uni = 13,8 % vs. FH = 24,4 %) Nachfrage. Gar keine Nachfrage (Uni = 16,1 % vs. FH = 3,9 %) und „Sonstiges“ (Uni = 9,2 % vs. FH = 3,1 %) findet man überwiegend bei Angeboten an Universitäten.

Bezüglich der Angebotstypen ist auffallend, dass bei den Zertifikatsprogrammen jeweils zu 50 Prozent der Angebote keine Angaben diesbezüglich gemacht werden können. Bei berufsbegleitenden Bachelorstudiengängen ist eine hohe bis mittelmäßige Nachfrage am häufigsten anzutreffen (46,6 %). Eine geringe bis gar keine Nachfrage verzeichnen zumeist Zertifikatskurse im Rahmen eines Masterstudiengangs (37 %) gefolgt von Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (30,8 %) und berufsbegleitenden Masterstudiengängen (30,3 %) ⁴¹.

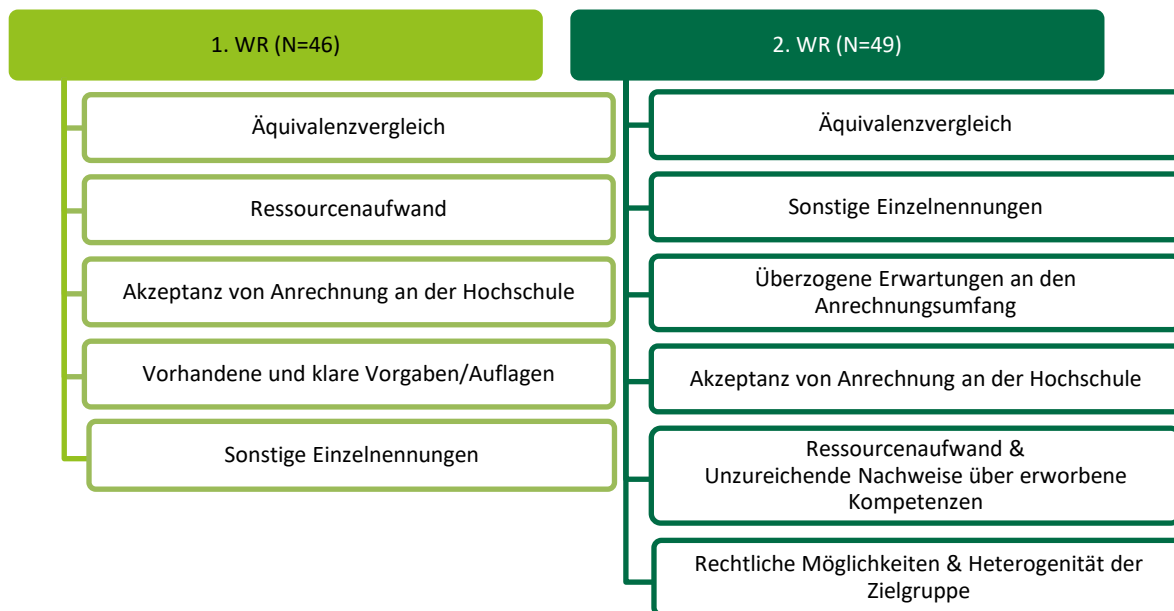
Schaut man sich die Nachfrage in den verschiedenen Fachrichtungen ⁴² an, haben die Angebote der Kategorie „Sonstiges“ (57,9 %) und der Informatik (44,4 %) die höchsten Nachfragewerte bei den Teilnehmenden. Angebote der Informatik haben jedoch gleichzeitig mit 44,4 Prozent auch einen hohen Anteil an geringer Nachfrage. Mehr Angebote mit geringer bis gar keiner Nachfrage erzielen nur noch die Sozialwissenschaften (63,6 %) und dies obwohl sie im Vergleich zu anderen Fachrichtungen anteilig die meisten Anrechnungsverfahren anbieten, wie Abbildung 36 weiter oben im Text zeigt. In Angeboten der Ingenieurwissenschaften (53,8 %) und Pädagogik (46,2 %) können die wenigsten Angaben zur Teilnehmendennachfrage von Anrechnungsverfahren gemacht werden.

⁴¹ Die Angebotstypen Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs (N = 2), Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum (N = 4), Dualer Studiengang Bachelor-Niveau (N = 6) wurden in dieser Auswertung aufgrund geringer Fallzahlen ausgeschlossen.

⁴² Die Fachrichtungen Mathematik (N = 2), Naturwissenschaften (N = 5), Kunst (N = 2), Rechtswissenschaften (N = 3) und Angebote, die keinem spezifischen Fach zugeordnet werden können (N = 1), wurden in dieser Auswertung aufgrund geringer Fallzahlen ausgeschlossen.

Schließlich konnten die Befragten im Rahmen einer offenen Frage zum Thema Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen noch auf Probleme eingehen, denen sie hierbei häufig begegnen. Die Auswertung der Angaben erfolgt getrennt nach WR und ist Tabelle 4 zu entnehmen, in der die genannten Oberkategorien in absteigender Relevanz aufgeführt sind.

Tabelle 4: Probleme bei der Anrechnung nach WR



Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote

Frageformulierung: „Welche konkreten Probleme begegnen Ihnen im Rahmen der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?“

In der 1. WR finden die meisten Befragten, dass ein reliabler Äquivalenzvergleich, womit zum Teil die Vergleichbarkeit einzelner Leistungen, die Höhe und Art der Kompetenzen als auch die damit zusammenhängende Workload-Umrechnung gemeint sind, einen wichtigen Problembereich bei der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen darstellt. Konkrete Fragestellungen wie

- „Wie kann ich feststellen, dass die beruflich erworbenen Kompetenzen denen entsprechen, die im Rahmen des Weiterbildungsangebotes erworben werden?“
- „Wie kann ich sicherstellen, dass es sich bei den beruflich erworbenen Kompetenzen um Kompetenzen auf der geforderten Niveaustufe handelt?“
- „In den (weiterbildenden) Studienprogrammen wird oft die eigene Berufspraxis theoretisch reflektiert. Wie kann ich sicherstellen, dass eine solche Reflexion im Rahmen der beruflichen Tätigkeit stattgefunden hat wenn ich anrechnen will?“

interessieren die Angebotsverantwortlichen zu diesem Themenbereich ebenfalls. Die am zweithäufigsten genannte Herausforderung betrifft sowohl zeitliche als auch personelle Ressourcen, die im Rahmen von Anrechnungsverfahren zur Verfügung gestellt werden müssen. Zwei Befragte äußern sich zu diesem Thema beispielsweise wie folgt:

„Die Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen bindet personelle Ressourcen, die in der entsprechenden LVVO des Landes Berlin bzw. Kapazitäts-Verordnung nicht vorgesehen sind.“

„Die Prüfung von Einzelfällen nimmt viel Zeit in Anspruch, gleichzeitig ist das Feld der beruflichen Bildung so weit ausdifferenziert, dass sich die Etablierung von pauschalen Verfahren nicht lohnt.“

Auch die Akzeptanz von Anrechnung vorhandener Kompetenzen, die die Zielgruppen der Weiterbildungsangebote aus ihrem beruflichen Hintergrund mitbringen, auf an der Hochschule zu erwerbende Kompetenzen und Inhalte schätzen noch recht viele von den Personen, die sich zu dieser Frage äußerten, als Problem ein. Unter vorhandenen und klaren Vorgaben und Auflagen meinen die Befragten beispielsweise solche, die vonseiten der Akkreditierungsagenturen bezüglich der Ausformulierung von entsprechenden Ordnungen kommen. Aber auch „klar geregelte Vorgaben, welche Kompetenzen anerkannt werden können, da sehr individuelle Kompetenzen eingebracht werden, die dann übertragen werden muss(t)en“. Sonstige Einzelnennungen betreffen beispielsweise die Problematik bei der Anrechnung internationaler Ausbildungen und Abschlüsse, dass Nachweise über beruflich erworbene Kompetenzen teils sehr lange zurückliegen oder dass nicht alle Wünsche bei der Anrechnung erfüllt werden können, beispielsweise weil das Niveau von Sprachleistungen zu unterschiedlich ist. In acht Fällen aus der 1. WR wurde außerdem gesagt, dass keine Angaben gemacht werden können oder keine konkreten Probleme vorliegen. Zu weiteren drei Angeboten wurden bisher keine Erfahrungen mit Anrechnungsverfahren gemacht, da noch keine Nachfrage bestand.

In der 2. WR treten zum Teil ähnliche Probleme bei der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf wie in der 1. WR. Zudem sind hier aber auch zusätzliche Problemfelder von Relevanz. Auch hier ist der Äquivalenzvergleich das am meisten auftretende Problem bei der Anrechnung. Ein(e) Befragte(r) äußert sich dazu beispielsweise wie folgt:

„Überprüfung informell und non-formal erworbener Kompetenzen (Nachweise/Dokumente sind oft nicht vorhanden oder nicht aussagekräftig). Fehlendes Bewusstsein für Anrechenbarkeit beruflich erworbener Kompetenzen an der Universität.“

Zudem findet sich in der 2. WR auch eine relativ hohe Anzahl an Einzelnennungen zu individuellen Problematiken bei der Anrechnung. Hier werden zum Beispiel Entscheidungsstrukturen der beteiligten Partner, Lehrplanänderungen an Technikerschulen, der Bekanntheitsgrad von Anrechnungsmöglichkeiten bei Studieninteressierten sowie die Verweigerung von Anrechnung äquivalenter Kompetenzen vonseiten einiger Institute als Schwierigkeiten gesehen.

Eine Herausforderung, die sich lediglich in der 2. WR bei der Anrechnung beruflicher Kompetenzen zeigt, ist die überzogene Erwartung an den Umfang anzurechnender Leistungen, sowohl vonseiten der Studierenden bzw. Studieninteressierten als auch vonseiten außerhochschulischer Bildungspartner, wie folgende Aussagen veranschaulichen:

„Die Erwartungen der Studierenden sind oftmals überzogen - insbesondere Teilnehmer im Meisterstatus schätzen ihre Fähigkeiten und Erfahrungen zu hoch ein, teilweise wird eine Anrechnung bis zu 100% erwartet bzw. es wird angenommen, dass die Ingenieur-Prüfungen mit dem bereits vorhandenen Wissen ohne vorheriges Studium ad hoc bestanden werden können.“

„Grundsätzlich die Interpretation zwischen gleichartigen und gleichwertigen Kompetenzen, sowohl bei Studieninteressierten, außerhochschulischen Kooperationspartnern als auch bei anrechnungsverantwortlichen Professoren. Trotz der Offenheit der Hochschule für ein breites Anrechnungsfeld, ist ein "Auspielen" bzw. Bedrängen seitens der außerhochschulischen Bildungspartner gegenüber der Hochschulen zu beobachten, mit dem Ziel, eine oftmals überdimensionierte/unrealistische Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen auf Kosten des Mehrwerts einer akademischen Ausbildung zu erhalten.“

Parallel zur 1. WR spielt auch in der 2. WR das Thema Akzeptanz von Anrechnungen innerhalb der Hochschule eine wesentliche Rolle. Einige konkrete Aspekte werden von einer/einem Befragten wie folgt aufgezählt:

„Sorge um Niveauabsenkung des Bachelorgrades. Sorge um den guten Ruf der Hochschule. Sorge um die Gefährdung der anstehenden Reakkreditierung. Sorge um zu kurze Studiendauer zur Erreichung einer professionellen/akademischen Identität.“

Der Ressourcenaufwand wird in der 2. WR als deutlich geringeres Problem gesehen als in der 1. WR. Auf gleichem Relevanzniveau befindet sich hier außerdem ein weiterer Aspekt, der in der 1. WR nicht genannt wird, und zwar die unzureichenden Nachweise über erworbene Kompetenzen. Hier werden beispielsweise unzureichende Do-

kumentationen der jeweils erworbenen beruflichen Kompetenzen und fehlende Kompetenzangaben in Fächerbeschreibungen der Technikerschulen bemängelt. Als am wenigsten problematisch und doch als Herausforderung in wenigen Fällen gelten die heterogene Zielgruppe sowie rechtliche Möglichkeiten. Mit elf von 49 Fällen wurden in der 2. WR aber auch recht viele Nennungen zu Angeboten gemacht, die bisher noch keine Anrechnungsnachfrage erzielt haben. In weiteren acht Fällen wurde lediglich angegeben, dass keine Angaben gemacht werden können oder gesagt, dass es bisher keine Probleme diesbezüglich gab.

4.1.9 Qualitätssicherung

Das am häufigsten eingesetzte Instrument zur Qualitätssicherung in den Angeboten des Wettbewerbs ist mit 62,7 Prozent die Teilnehmendenbefragung. Das gilt über alle Typen hinweg. Danach folgen die Lehrveranstaltungsevaluation mit 58,9 Prozent sowie die Lehrendenbefragung, die in insgesamt 44 Prozent der Angebote, zu denen Angaben gemacht wurden⁴³, als Qualitätssicherungsinstrument dient. Am seltensten kommen in diesem Zusammenhang Zielvereinbarungen mit neuberufenen Professor(inn)en (7,3 %) sowie zwischen Hochschulleitung und Fakultät (7,9 %) zum Zuge. Die genannten generellen Priorisierungen spiegeln sich auch in der differenzierten Betrachtung nach WR wider (siehe Abbildung 39). Unter der Kategorie „Sonstiges“ wurden von der 1. WR Bewerber(innen)befragungen, Feedbackrunden mit Teilnehmenden, Konsultationen mit dem Fachbeirat, Studierenden- und Lehrendenkonferenzen sowie Verbleibsbefragungen genannt. Die 2. WR nannte hier deutlich mehr Qualitätssicherungsinstrumente. Dazu gehören u. a. Bedarfs- und Nachfrageerhebungen, Konkurrenzanalysen, der Ausbau und die Evaluation von E-Learning-Maßnahmen, die Dokumentation aller Entwicklungsschritte, Handreichungen sowie Vor- und Nachbereitung von Präsentveranstaltungen mit den Dozierenden und deren individuelle Beratung und Weiterbildung in Form von Workshops, Peer-Review-Verfahren bei Publikationen sowie Absprachen mit dem Lenkungsausschuss.

⁴³ 3,1 Prozent der Angaben fehlen.

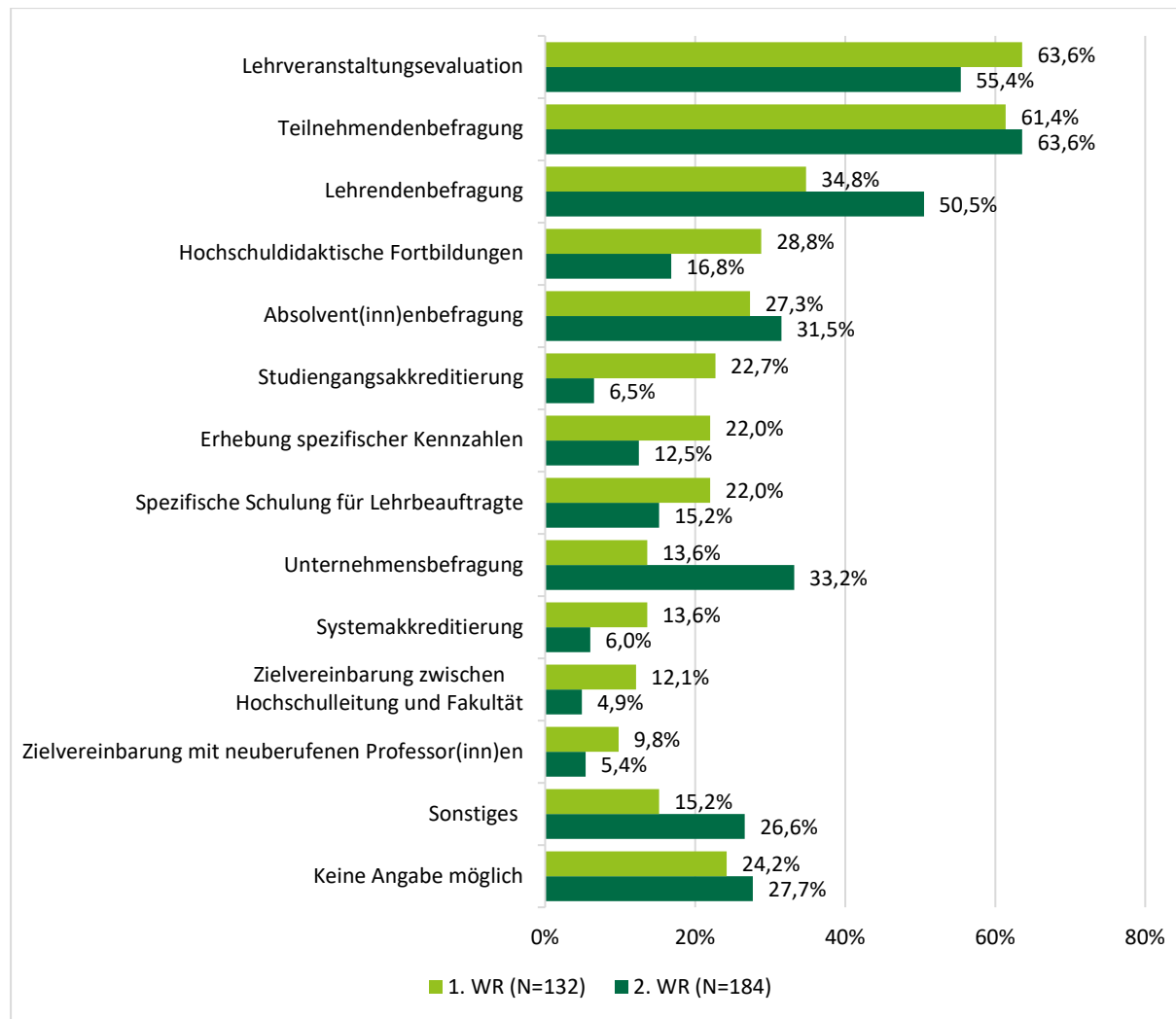


Abbildung 39: Einsatz von Qualitätssicherungsinstrumenten in den Angeboten nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Instrumente zur Qualitätssicherung haben Sie im Jahr 2016 bezogen auf das Angebot eingesetzt?“ (Mehrfachantworten möglich)

Grundsätzlich werden die meisten der genannten Qualitätssicherungsinstrumente häufiger in Angeboten der 1. WR eingesetzt als in Angeboten der 2. WR. Dies zeigt sich besonders deutlich bei der Studiengangakkreditierung (Differenz: 16,2 %). Ein plausibler Grund dafür könnte sein, dass sich bereits sehr viel mehr Angebote der 1. WR im Regelbetrieb befinden (siehe Abschnitt 4.1.6) und, wie sich der nachfolgenden Abbildung 40 entnehmen lässt, die abgefragten Qualitätssicherungsinstrumente in dieser Phase häufiger zum Einsatz kommen als in den beiden anderen.

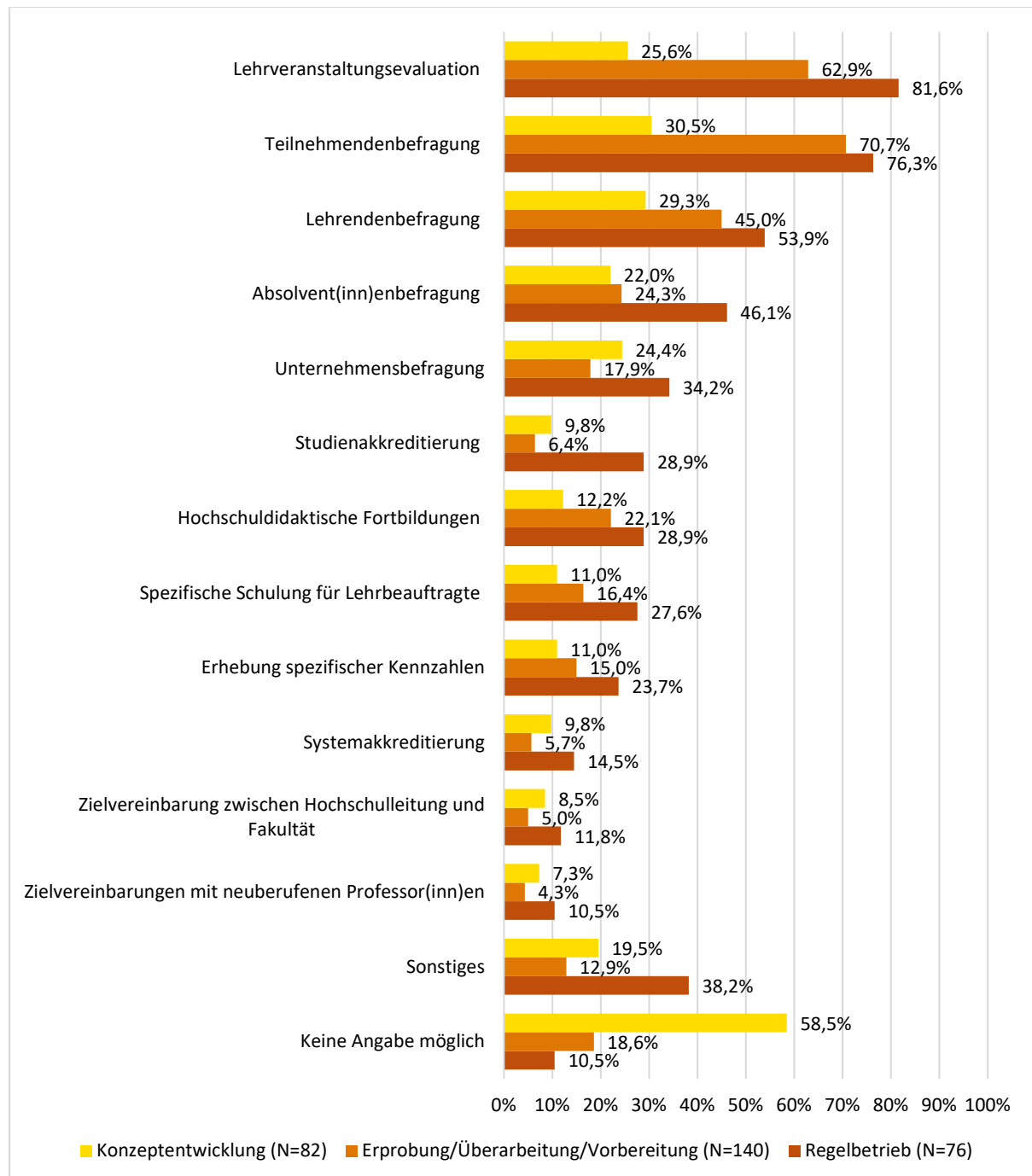


Abbildung 40: Einsatz von Qualitätssicherungsinstrumenten nach Umsetzungsstand der Angebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 201

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Instrumente zur Qualitätssicherung haben Sie im Jahr 2016 bezogen auf das Angebot eingesetzt?“ (Mehrfachantworten möglich)

Neben der Frage nach der Häufigkeit ist die Nützlichkeit der eingesetzten Qualitätssicherungsinstrumente ein weiterer wesentlicher Punkt. Zunächst einmal zeigt sich diesbezüglich insgesamt eine tendenziell eher positive Einschätzung bei den Befragten, wobei die Befragten der 1. WR in etlichen Punkten deutlich skeptischer sind als die Befragten der 2. WR.

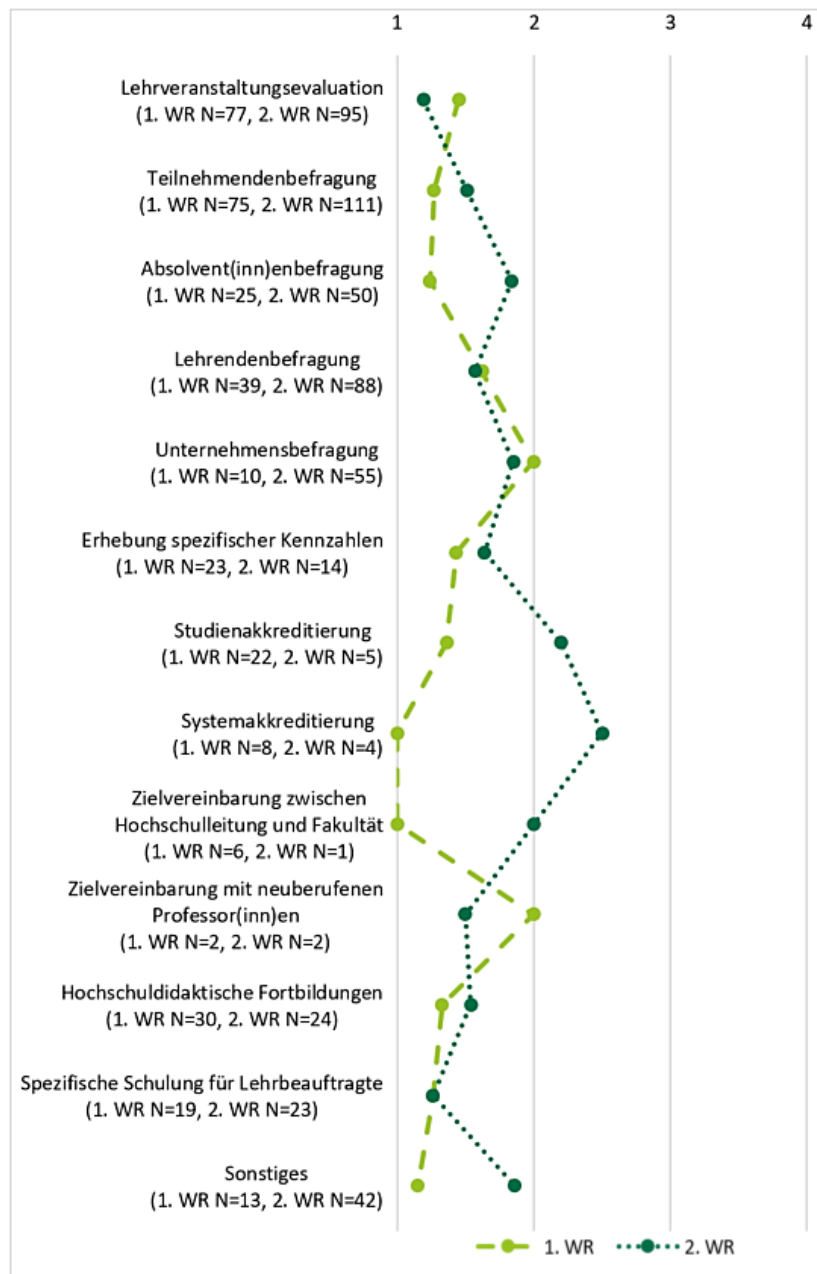


Abbildung 41: Einschätzung der Nützlichkeit der Qualitätssicherungsinstrumente nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Mittelwerte

Frageformulierung: „Welche Instrumente zur Qualitätssicherung haben Sie im Jahr 2016 bezogen auf das Angebot eingesetzt? Bitte geben Sie zudem an, wie Sie die Nützlichkeit des Instruments einschätzen.“ (Skala von 1 „sehr nützlich“ - 4 „gar nicht nützlich“)

Insbesondere bei den Qualitätssicherungsinstrumenten, die eher selten in den Angeboten eingesetzt werden, unterscheiden sich die Nützlichkeitseinschätzungen bei den Verantwortlichen beider WR stark. Dies betrifft die Systemakkreditierung (Mittelwerte⁴⁴ 1. WR = 1 vs. 2. WR = 2,5), die Zielvereinbarung zwischen Hochschulleitung und Fakultät (1 vs. 2), die Studienakkreditierung (1,4 vs. 2,2) sowie die Instrumente der Kategorie „Sonstiges“ (1,2 vs. 1,9). Hinsichtlich der Nützlichkeit spezifischer Schulungen für Lehrbeauftragte (1,3 vs. 1,3) und den Lehrendenbefragungen (1,6 vs. 1,6) sind sich die Angebotsverantwortlichen der 1. und 2. WR einig.

⁴⁴ Hier wie im Folgenden auf einer Skala von 1 „Sehr nützlich“ bis 4 „Gar nicht nützlich“.

Durchschnittlich schätzt die 1. WR die verschiedenen Qualitätssicherungsinstrumente ein wenig positiver ein als die 2. WR. „In welchen Punkten sollte sich nach Ihren bisherigen Kenntnissen die Qualität im Angebot verbessern?“ Zu dieser Fragestellung wurden von vielen Angebotsverantwortlichen zahlreiche relevante Themen genannt, die diesen im Hinblick auf die Angebotsqualität verbesserungswürdig erscheinen und zu folgenden Oberkategorien mit absteigender Relevanz (N = Anzahl der Nennungen) zusammengefasst werden können:

1. Verbesserung der inhaltlichen Ausgestaltung der (Studien-)Angebote (N = 75)
2. (Flexiblere) Organisation der (Studien-)Angebote (N = 19)
3. (Besserer) Austausch und Abstimmung zwischen verschiedenen Akteur(inn)en (N = 15)
4. Beratung, Unterstützung und Schulung der Lehrenden (N = 14)
5. Intensivere Information, Beratung und Betreuung von Studierenden und Studieninteressierten (N = 11)
6. Stärkere Individuenzentrierung und Zielgruppenorientierung (Heterogenität) (N = 6)
7. Verschiedene Einzelnennungen (N = 15)

Wie die Auflistung verdeutlicht, sehen die Befragten den noch größten Verbesserungsbedarf in der inhaltlichen Ausgestaltung ihrer Angebote. Unter dieser Oberkategorie versammeln sich sowohl Bestrebungen nach einer umfangreicheren und besseren Theorie-Praxis-Verknüpfung, einer stärkeren Kompetenzorientierung bei der Gestaltung der Angebote sowie mehr Einsatz von aktivierenden didaktischen Methoden, als auch nach einem generell stärkeren Ausbau des Blended Learning sowie der Online-Lehre bzw. des E-Learning in den Angeboten. Ein(e) Befragte(r) äußert sich hierzu wie folgt:

„Blended-Learning-Format verbessern: Die Dozenten sollten intensiver Onlineelemente erstellen und aktivierendes Lernen einsetzen, statt die Lernplattform als Dateiablage etc. zu verwenden. Große Unterschiede von Dozent zu Dozent in der Nutzung. Mehr Austausch innerhalb eines Forums, mehr E-Tests, mehr Screencasts, Nutzung weiterer Instrumente in Moodle.“

Zudem werden hier auch individuellere Verbesserungsbedarfe genannt, z. B. dass englischsprachige Skripte eines spezifischen Angebots in einem Projekt überarbeitet, die Lektüreauswahl in einem anderen Projekt überdacht und mehr Übungsmöglichkeiten für die Studierenden in einem dritten eingesetzt werden sollten.

Mit einem deutlichen Abstand zum ersten Themenbereich fordern die Befragten eine Verbesserung der Organisation der (Studien-)Angebote, häufig im Hinblick auf eine stärkere Flexibilisierung und Anpassung an die Studierendenbedürfnisse. Dazu schlagen einige die Abstimmung der Präsenztermine mit den Teilnehmenden oder deren Vorausplanbarkeit vor, andere wiederum äußern sich zu mehr Online-Lehre.

Auf dem dritten Platz ist der Bedarf nach mehr und intensiverem Austausch zwischen verschiedenen Akteur(inn)en, die im (Studien-)Angebot miteinander agieren. Dies kann laut den Befragten beispielsweise eine „intensivere Abstimmung mit dem Anstellungsträger hinsichtlich seiner Qualifikationserwartungen“ oder eine „engere Absprache der Inhalte mit externen, unentgeltlichen Lehrbeauftragten“, aber auch eine „verbesserte Abstimmung der Angebotsteile mit Blick auf die Regellehre“ sein.

Für ebenfalls sehr relevant hinsichtlich einer weiteren Qualitätsverbesserung in den Angeboten halten die befragten Angebotsverantwortlichen die Information, Betreuung und Beratung sowohl von Studierenden als auch von Lehrenden. So sollten die Studierenden intensiver aber auch individueller, beispielsweise biografiebezogen beraten und betreut werden. Die Betreuungsleistungen sollten sich dabei sowohl auf die Zeit vor einer Studienaufnahme bzw. Aufnahme einer akademischen Weiterbildung (z. B. Informationen zu Möglichkeiten einer Studienfinanzierung) als auch auf den Studienzeitraum bzw. die Zeit einer akademischen Weiterbildung (z. B. fachliche Betreuung) beziehen. Lehrende hingegen sollten etwa im Bereich der digitalen Ausgestaltung ihrer Lehre unterstützt werden oder spezifische Schulungen, beispielsweise zum Thema des Umgangs mit heterogenen Zielgruppen in der Lehre angeboten bekommen und besuchen. Aber auch die vorangestellte Vorbereitung der Lehrenden auf die Herausforderungen der Lehre im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung erscheint den Befragten hier als wichtig. Wie beispielsweise ein(e) Befragte(r) angibt, soll damit auch ein

„steigendes Verständnis bei den Lehrenden für die besonderen Umstände der berufsbegleitend studierenden [und] verbesserte Kenntnisse der Lehrenden in der Lehre mit digitaler Unterstützung“

gefördert werden.

An letzter Stelle, vor einigen Einzelnennungen, versammeln sich einige wenige Bestrebungen einer Qualitätsverbesserung hinsichtlich einer stärkeren Individuenzentrierung sowie Beachtung und Einbezug der Heterogenität der Lernenden in der Studieneingangsphase sowie im weiteren Verlauf des Studiums, z. B. im Sinne einer besseren Verknüpfung von Theorie und Praxis(erfahrungen).

Abschließend sollen hier außerdem die Einzelnennungen betrachtet werden, die in ihrer Summe ebenfalls einen relevanten Anteil der Angaben ausmachen. Hierunter versammeln sich beispielsweise die Forderungen nach einem Einsatz von Learning Analytics, nach klareren Prüfungsrichtlinien und mehr Transparenz bei der Bewertung von Prüfungen, nach einer Beschleunigung des Anrechnungsprozesses und nach der Verfeinerung einer Teilnehmendenbefragung.

Folgende Aussagen bieten weitere Beispiele zum Themenspektrum der Einzelnennungen:

„Infrastruktur: Problem der Räumlichkeiten bei Blockveranstaltungen, die quer zum Regelbetrieb der Hochschule liegen; Verwaltung auf Weiterbildungsmaster bisher nicht eingestellt, dadurch Verwaltungsprobleme (z. B. Einschreibeprozess, Studiengebühren, Beurlaubungen)“

„Klärung von technischen Details (z. B. epub-Dateien zur Verfügung stellen, Vorlesungsaufzeichnungen entsprechend professionell bearbeiten)“

„Evidenzbasierte Konzeptentwicklung [sowie] Erprobung [und] Einsatz von Hochschuldidaktik-Expert_innen“

Insgesamt 16 Nennungen gab es außerdem dahingehend, dass die Umsetzungsphase der Angebote noch keine Aussagen bezüglich einer Qualitätsverbesserung erlaube. Weitere vier Befragte sehen keinen Verbesserungsbedarf an dieser Stelle.

4.2 Zielgruppen

4.2.1 Zielgruppen- und Bedarfsanalysen

Zielgruppenanalysen werden bei der Mehrzahl der Angebotsentwicklungen durchgeführt (vgl. Abbildung 42). Der Anteil liegt bei den Angeboten der 2. WR ein wenig höher als bei denen der 1. WR.

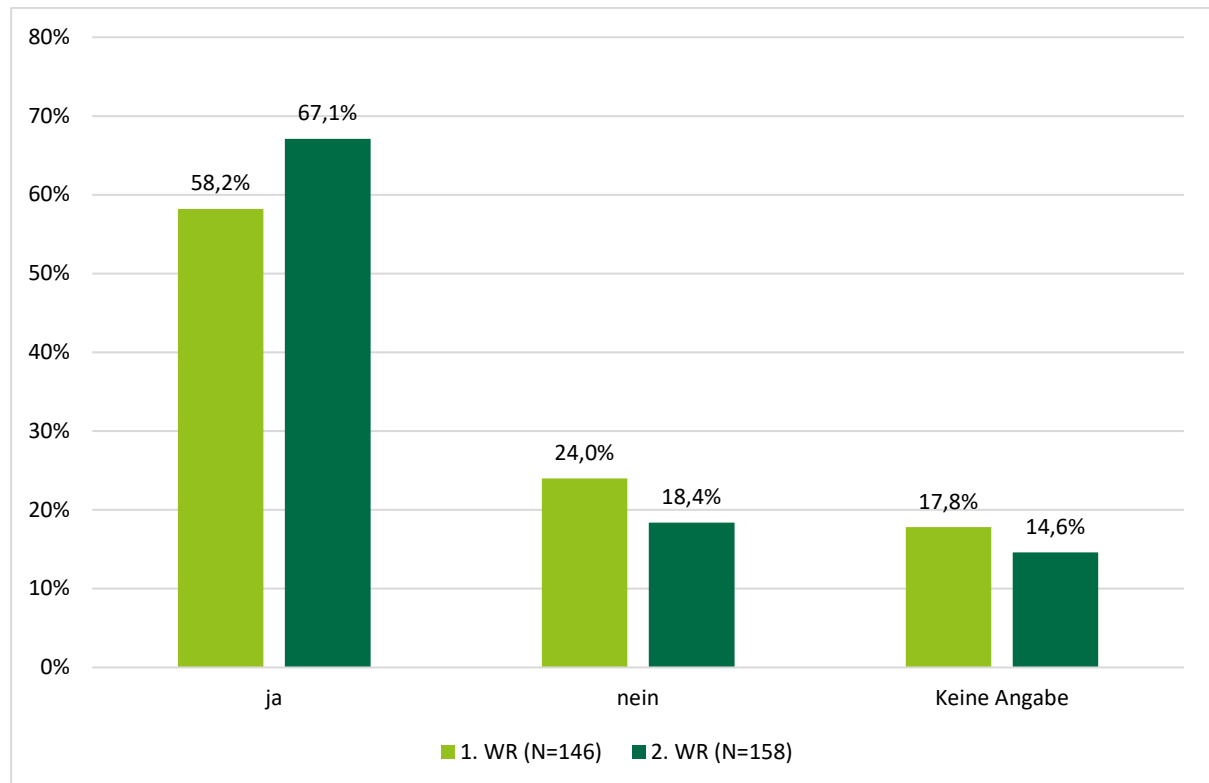


Abbildung 42: Zielgruppenanalysen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Zielgruppenanalyse durchgeführt?“

Eine Auswertung differenziert nach Angebotstypus offenbart deutliche Unterschiede. Wie in Abbildung 43 dargestellt, werden Zielgruppenanalysen bei allen dualen Studiengängen durchgeführt. Ebenfalls nehmen sie einen hohen Stellenwert bei den berufsbegleitenden Studienangeboten auf Bachelor- und Masterniveau ein. Auch bei mehr als der Hälfte aller Zertifikatsprogramme kommen sie vor. Dagegen spielen Zielgruppenanalysen bei Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika und Zertifikatskursen (Seminar/Modul) nur eine eher untergeordnete Rolle.

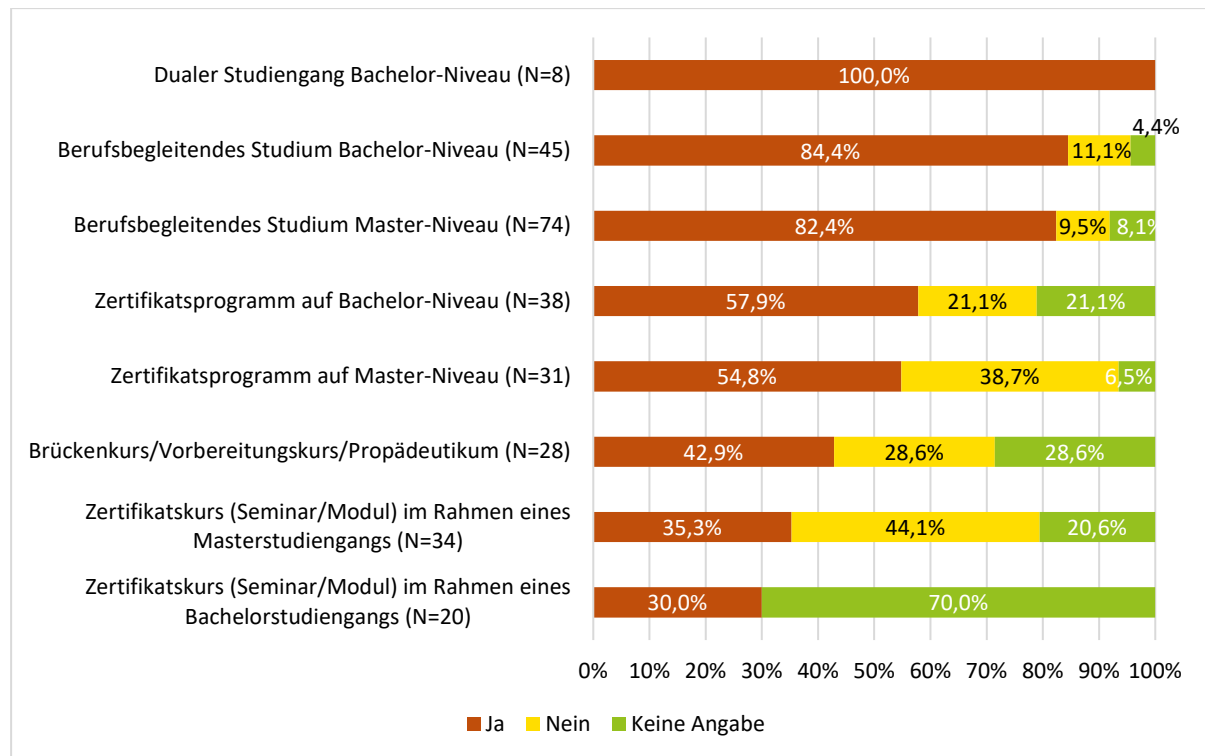


Abbildung 43: Zielgruppenanalysen nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Zielgruppenanalyse durchgeführt?“

Bei Angeboten, bei deren Entwicklung eine Zielgruppenanalyse zum Einsatz kam, wurden die Verantwortlichen in einem zweiten Schritt gefragt, welche Instrumente bzw. Verfahren sie verwendet hatten⁴⁵. Bei der Auswertung wurden die Ergebnisse in drei Gruppen eingeteilt und zwar „häufig“ (40 – 70 %), „mittel“ (20 – 39 %) und „selten“ (weniger als 20 %). Die nachfolgende Darstellung der Resultate (vgl. Tabelle 5) zeigt, dass zwischen den WR einige Unterschiede bestehen.

So werden in der 1. WR am häufigsten Unternehmensbefragungen durchgeführt, gefolgt von Interviews mit Personen aus Unternehmen sowie Befragungen von Personen, die an bereits bestehenden Angeboten der Einrichtung und/oder eines Verbundpartners teilgenommen haben. Demgegenüber steht bei den Projekten der 2. WR die Recherche und Auswertung von Literatur an erster Stelle. Danach folgen die Befragungen von Unternehmen und die Sichtung der Angebote anderer Weiterbildungsanbieter. Ein uneinheitliches Bild ergibt sich bei den Sekundäranalysen vorliegender Forschungsergebnisse. Während es bei den Angeboten der 1. WR zu den nur gelegentlich eingesetzten Verfahren zählt, wird es bei den Angeboten der 2. WR eher häufig eingesetzt.

Zu den Instrumenten/Verfahren, die von den Projekten nur selten eingesetzt werden, gehören die Einrichtung von Praxisbeiräten und die Veranstaltung von Gesprächsforen. Am seltensten werden Interviews mit Personen aus Gewerkschaften oder mehrjährige Projektionen durchgeführt. Auch Interviews mit Personen aus Politik, Ministerien/Behörden kommen eher selten zum Einsatz, wobei dieses Instrumentarium bezogen auf die Angebote der 1. WR etwas häufiger genutzt wird als bezogen auf die Angebote der 2. WR. Von allen Interviewtypen kommen insgesamt gesehen die Interviews mit Personen aus Unternehmen und mit Lehrenden am häufigsten zum Einsatz.

⁴⁵ Frageformulierung: „Mit Hilfe welcher Maßnahmen wurden im Jahr 2016 die adressierte(n) Zielgruppe(n) über das Angebot informiert bzw. angesprochen?“

Tabelle 5: Instrumente/Verfahren bei der Zielgruppenanalyse nach WR

	Eingesetzte Instrumente/Verfahren bei der Zielgruppenanalyse	1. WR (N=87)	2. WR (N=110)
häufig	Befragung von Unternehmen	51,7 %	60,9 %
	Interviews mit Personen aus Unternehmen	49,4 %	45,5 %
	Befragung von Personen, die an bereits bestehenden Angeboten ihrer Einrichtung und/oder bei einem Verbundpartner teilnehmen	47,1 %	40,9 %
	Befragung von Verbänden, Trägern und Dachorganisationen	47,1 %	41,8 %
	Interviews mit Lehrenden	46,0 %	34,5 %
	Sichtung der Angebote anderer Weiterbildungsanbieter	44,8 %	51,8 %
	Literaturrecherche und -auswertung	43,7 %	69,1 %
mittel	Analyse von Medien	36,8 %	34,5 %
	Sekundäranalyse vorliegender Forschungsergebnisse	34,5 %	42,7 %
	Befragung von Ministerien/Behörden	28,7 %	20,9 %
	Interviews mit Personen aus Fachvereinigungen, Trägern und Dachorganisationen	28,7 %	38,2 %
	Sekundäranalyse von vorhandenen statistischen Daten der eigenen Institution	26,4 %	20,9 %
	Teilnahme an externen Veranstaltungen, bei denen "Best Practice" vorgestellt wurde	26,4 %	20,9 %
	Interviews mit Personen aus Unternehmensverbänden	23,0 %	23,6 %
	Interviews mit Personen aus Politik, Ministerien/Behörden	21,8 %	17,3 %
selten	Einrichtung von Praxisbeiräten	17,2 %	15,5 %
	Veranstaltung von Gesprächsforen	14,9 %	14,5 %
	Sonstiges (z. B. Auswertung von Stellenanzeigen, Befragung von Lehrenden, Befragung/Interviews mit potentiellen Teilnehmenden)	10,3 %	18,2 %
	Interviews mit Personen aus Gewerkschaften	5,7 %	6,4 %
	Mit Hilfe von mehrjährigen Projektionen	3,4 %	/
	Keine Angabe möglich	2,3 %	2,7 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit Hilfe welcher Instrumente/Verfahren wird/wurde die Zielgruppe für das Angebot ermittelt? Mehrfachantworten möglich“

Darüber hinaus wurden die Befragten gebeten anzugeben, inwiefern sich das in der Zielgruppenanalyse festgestellte Potenzial mit der tatsächlichen Teilnehmerschaft deckt. Da entsprechende Aussagen nur bezogen auf solche Angebote getätigt werden können, welche die Phase der Konzeptentwicklung verlassen haben und entsprechend in der Lage sind, Teilnehmende aufzunehmen, werden in der Auswertung auch nur Angebote berücksichtigt, die als Umsetzungsstand die Erprobung, Überarbeitung nach erster Erprobung, Vorbereitung auf den Regelbetrieb oder Regelbetrieb angegeben haben.

Bei den Ergebnissen (vgl. Abbildung 44) fällt zunächst einmal auf, dass zu etlichen der relativ weit umgesetzten Angebote keine Angaben gemacht wurden. In der 2. WR betrifft das fast ein Viertel und in der 1. WR fast ein Fünftel der Fälle. Bei den Angeboten, zu denen Daten vorliegen, zeigt sich insgesamt ein relativ hoher Grad an Übereinstimmung zwischen ursprünglich identifizierten und tatsächlich erreichten Zielgruppen in beiden WR. Bei 73,2 Prozent der Angebote der 1. WR wird die Übereinstimmung als vollständig bis weitgehend charakterisiert und in den Projekten der 2. WR liegt der Wert mit 65,5 Prozent etwas darunter.

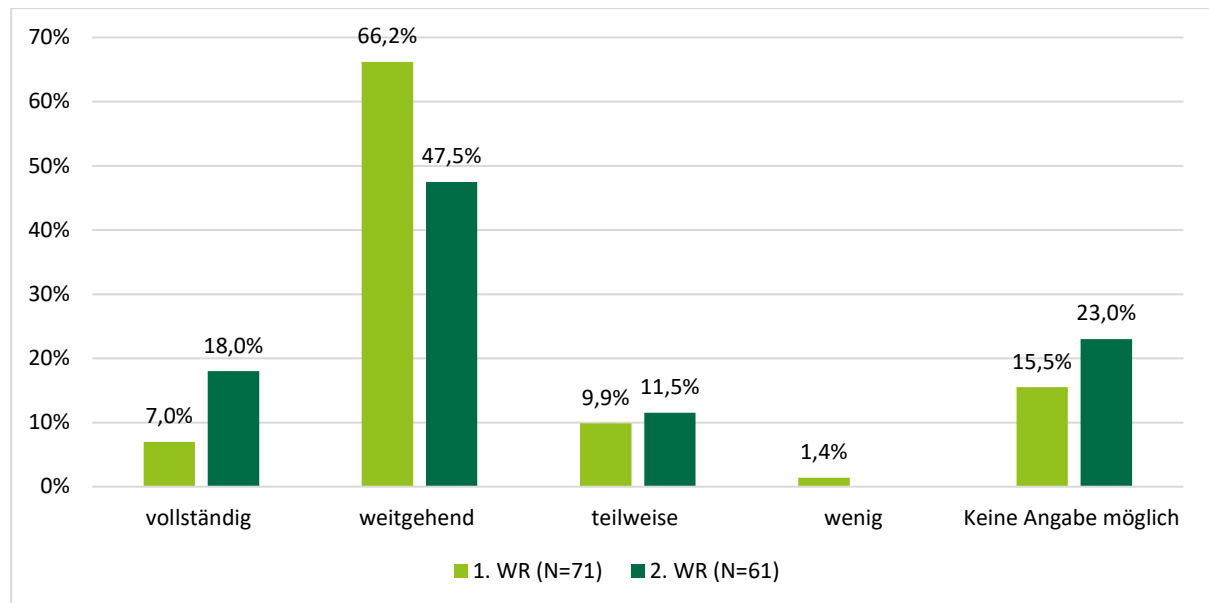


Abbildung 44: Grad der Übereinstimmung zwischen adressierten Zielgruppen und tatsächlichen Teilnehmenden nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Inwiefern deckt/decken sich die identifizierte(n) Zielgruppe(n) des Angebots mit den tatsächlichen Teilnehmenden im Angebot?“

Bedarfsanalysen werden von den Projekten im Rahmen der Angebotsentwicklung ebenfalls sehr häufig durchgeführt, wie Abbildung 45 zeigt. In der 1. WR liegt der Anteil bei 65 Prozent, während dieser in der 2. WR mit 77 Prozent nochmals höher ausfällt. Somit nimmt die Ermittlung des Bedarfs einen höheren Stellenwert ein als die Analyse der Zielgruppe.

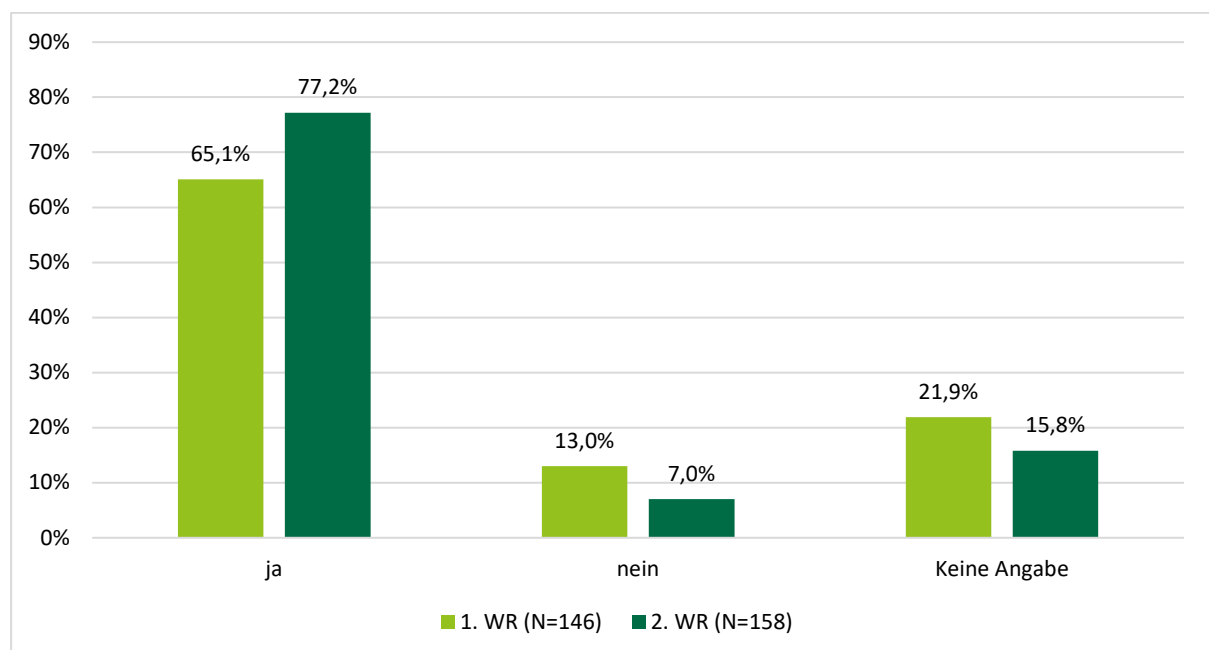


Abbildung 45: Bedarfsanalysen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Bedarfsanalyse durchgeführt?“

Die nachfolgende Abbildung 46 zeigt, dass Bedarfsanalysen erneut bei allen dualen Studienangeboten auf Bachelor-Niveau durchgeführt werden. Aber auch bei den berufsbegleitenden Studiengängen und den Zertifikatsprogrammen auf Bachelor- und Masterniveau nehmen diese einen hohen Stellenwert ein. Demgegenüber werden Bedarfsanalysen nur bei der Hälfte der Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika durchgeführt und noch seltener bei Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs.

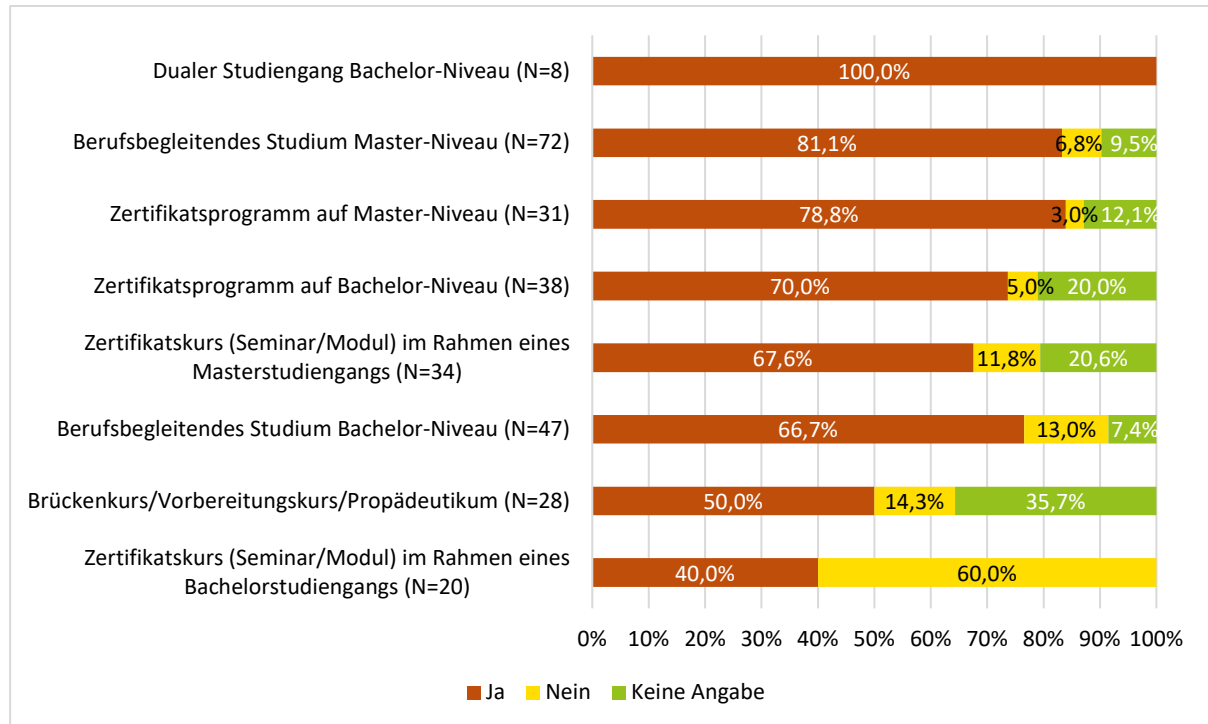


Abbildung 46: Bedarfsanalysen nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Bedarfsanalyse durchgeführt?“

Auch mit Blick auf die Bedarfsanalyse wurden die Befragten gebeten, anzugeben, welche Instrumente/Verfahren in welcher Intensität im Rahmen des Projekts eingesetzt wurden (vgl. Tabelle 6).

Im Vergleich zur Zielgruppenanalyse (vgl. Tabelle 5) ergeben sich z. T. deutliche Unterschiede. So dominiert hier in beiden WR eher die Literaturrecherche, während bei der Zielgruppenanalyse stärker die Unternehmensbefragung im Vordergrund stand. Auch Sekundäranalysen von vorhandenen statistischen Daten der eigenen Institution kommen im Rahmen von Bedarfsanalysen deutlich weniger häufig zum Einsatz als im Rahmen von Zielgruppenanalysen. Deutliche Unterschiede zwischen den WR zeigen sich bei der Analyse von Medien, da dieses Verfahren von den Projekten der 1. WR deutlich häufiger durchgeführt wird als von der 2. WR. Umgekehrt spielen für die Projekte der 2. WR Befragungen von Verbänden, Trägern und Dachorganisationen eine größere Rolle als bei den Projekten der 1. WR. Ebenso verhält es sich bei der Durchführung von Interviews mit Personen aus Unternehmen. Wie auch schon bei der Zielgruppenanalyse spielen die Einrichtung von Praxisbeiräten, mehrjährige Projektionen sowie Interviews mit Personen aus Gewerkschaften bei der Ermittlung des Bedarfs insgesamt keine große Rolle.

Tabelle 6: Instrumente/Verfahren bei der Bedarfsanalyse nach WR

	Eingesetzte Instrumente/Verfahren bei der Bedarfsanalyse	1. WR (N=96)	2. WR (N=122)
häufig	Literaturrecherche und -auswertung	62,5 %	60,7 %
	Befragung von Unternehmen	56,3 %	57,4 %
	Befragung von Personen, die an bereits bestehenden Angeboten ihrer Einrichtung und/oder bei einem Verbundpartner teilnehmen	46,9 %	37,7 %
	Befragung von Verbänden, Trägern und Dachorganisationen	45,8 %	52,5 %
	Analyse von Medien	44,8 %	28,7 %
	Sichtung der Angebote anderer Weiterbildungsanbieter	43,8 %	44,3 %
	Interviews mit Personen aus Unternehmen	42,7 %	52,5 %
mittel	Sekundäranalyse vorliegender Forschungsergebnisse	37,5 %	36,1 %
	Interviews mit Lehrenden	37,5 %	35,2 %
	Interviews mit Personen aus Fachvereinigungen, Trägern und Dachorganisationen	29,2 %	40,2 %
	Teilnahme an externen Veranstaltungen, bei denen "Best Practice" vorgestellt wurde	29,2 %	19,7 %
	Veranstaltung von Gesprächsforen	24,0 %	18,0 %
	Befragung von Ministerien/Behörden	22,9 %	22,1 %
	Interviews mit Personen aus Unternehmensverbänden	21,9 %	37,7 %
selten	Interviews mit Personen aus Politik, Ministerien/Behörden	21,9 %	23,0 %
	Sekundäranalyse von vorhandenen statistischen Daten der eigenen Institution	17,7 %	18,0 %
	Einrichtung von Praxisbeiräten	15,6 %	13,9 %
	Mit Hilfe von mehrjährigen Projektionen	10,4 %	/
	Sonstiges (z. B. Befragung/Interviews mit potentiellen Teilnehmenden oder Studierenden, Auswertung von Stellenanzeigen, Befragung von Lehrenden, Workshop mit Kooperationspartnern)	7,3 %	18,9 %
	Interviews mit Personen aus Gewerkschaften	4,2 %	6,6 %
	Keine Angabe möglich	1,0 %	3,3 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit Hilfe welcher Instrumente/Verfahren wird/wurde der Bedarf für das Angebot ermittelt? Mehrfachantworten möglich“

Im Falle einer durchgeführten Bedarfsanalyse sollten die Befragten zusätzlich angeben, inwiefern sich der identifizierte Bedarf mit der später in der Umsetzungsphase festgestellten tatsächlichen Nachfrage bezogen auf das jeweilige Angebot deckt. In die Auswertung wurden deshalb folgerichtig nur die Angebote einbezogen, welche die Phase der Konzeptentwicklung bereits hinter sich gelassen hatten.

Die Ergebnisse (vgl. Abbildung 47) zeigen zunächst einmal, dass in der 1. WR fast ein Drittel und in der 2. WR ein Viertel der Befragten keine Angaben gemacht haben, was ein höherer Wert ist als bei der weiter oben analysierten Frage nach dem Grad der Übereinstimmung zwischen adressierten Zielgruppen und tatsächlichen Teilnehmenden. Bezogen auf die Angebote, zu denen Angaben vorliegen, zeigen sich zwischen den WR teilweise deutliche Unterschiede. So überschreitet bei rund einem Viertel der Angebote der 2. WR die tatsächliche Nachfrage die zur Verfügung stehende Zahl der Studienplätze. Bei den Angeboten der 1. WR ist das nur sehr selten der Fall. Dagegen gibt es in der 1. WR deutlich mehr Angebote als in der 2. WR, bei denen das Verhältnis in der Balance ist. Gleich hoch ist in beiden WR der Anteil der Angebote, bei der die Nachfrage die Zahl der zur Verfügung stehenden Studienplätze unterschreitet. Auch wenn in beiden WR bei knapp einem Drittel der Fälle die Nachfrage hinter den Erwartungen zurückbleibt, wird insgesamt nur ganz selten angegeben, dass bis dato ein Angebot aufgrund zu geringer Teilnehmendenzahlen gänzlich eingestellt werden musste.

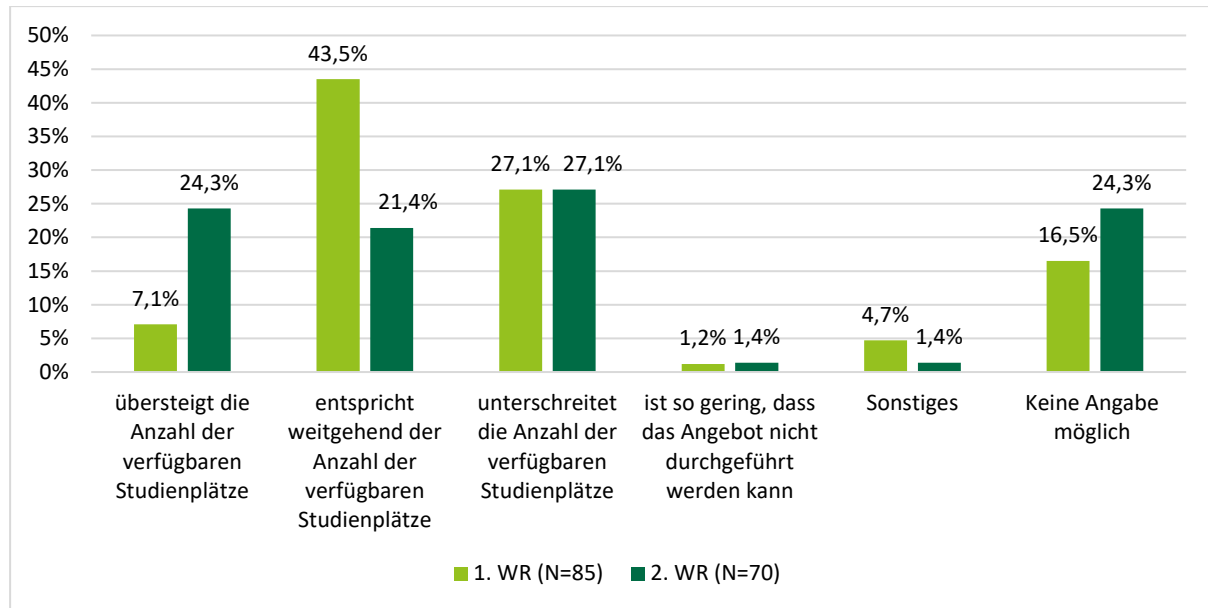


Abbildung 47: Grad der Übereinstimmung zwischen identifiziertem Bedarf und tatsächlicher Nachfrage

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Inwiefern deckt sich der identifizierte Bedarf mit der tatsächlichen Nachfrage im Angebot?“

Darüber hinaus wurde über eine offene Frage ermittelt, ob im Rahmen der Angebotsentwicklung neben Zielgruppen- und Bedarfsanalysen weitere Analysen durchgeführt wurden, und wenn ja welche⁴⁶. Die Ergebnisse zeigen, dass dies insgesamt aber eher selten der Fall ist.

4.2.2 Zielgruppenansprache

Im Rahmen der Befragung wurde erhoben, mit Hilfe welcher Maßnahmen die adressierte(n) Zielgruppe(n) über das Angebot informiert bzw. angesprochen wurde(n)⁴⁷. Demnach wird von den Projekten insgesamt die Bereitstellung von Informationen im Internet am stärksten präferiert, vorzugsweise auf der Webseite der eigenen Einrichtung, gefolgt von schriftlichen Informationsmaterialien wie beispielsweise Flyer oder Broschüren. Außerdem erfolgt die Ansprache und Information vielfach über externe Kooperationspartner (z. B. Unternehmen/Betriebe). Aber auch die Präsenz auf Messen, die Durchführung von Informationsveranstaltungen und die Präsenz in sozialen Netzwerken werden von den Projekten gerne genutzt. Deutlich weniger griffen sie auf nationale Informationsportale anderer Anbieter wie z. B. Hochschulkompass der HRK oder AusbildungPlus des BIBB zurück. Selbiges gilt für Checklisten, Leitfäden, FAQ oder Tests zur Selbsteinschätzung/-orientierung. Unter Sonstiges wird von den Projekten genannt, dass sowohl private (Arbeitskolleg(inn)en, Personen aus dem Bekanntenkreis) als auch berufliche Netzwerke (Alumni, Lehrende) genutzt werden. Daneben wird angeführt, dass fachspezifische Mailinglisten, Informationsschreiben des Dekans/der Dekanin oder Beiträge in der Fachpresse eingesetzt werden. Insgesamt sind die angewandten Maßnahmen also eher konventionell. Eine vergleichsweise innovative Methode, die auch unter Sonstiges genannt wurde, ist die Nutzung eines Social-Media-Kanals in Form von Influencern (Youtuber(inn)en).

⁴⁶ Frageformulierung: „Wurden im Rahmen der Angebotsentwicklung weitere Analysen durchgeführt? Bitte erläutern Sie, welche weiteren Analysen durchgeführt wurden.“

⁴⁷ Die Ansprache der Projekte erfolgte im Rahmen der Erprobung auf unterschiedlichsten Wegen (im Sinne von Ausprobieren, was am geeignetsten ist). Bei bereits implementierten Angeboten wurde erhoben, welche Rekrutierungsmöglichkeiten genutzt wurden.

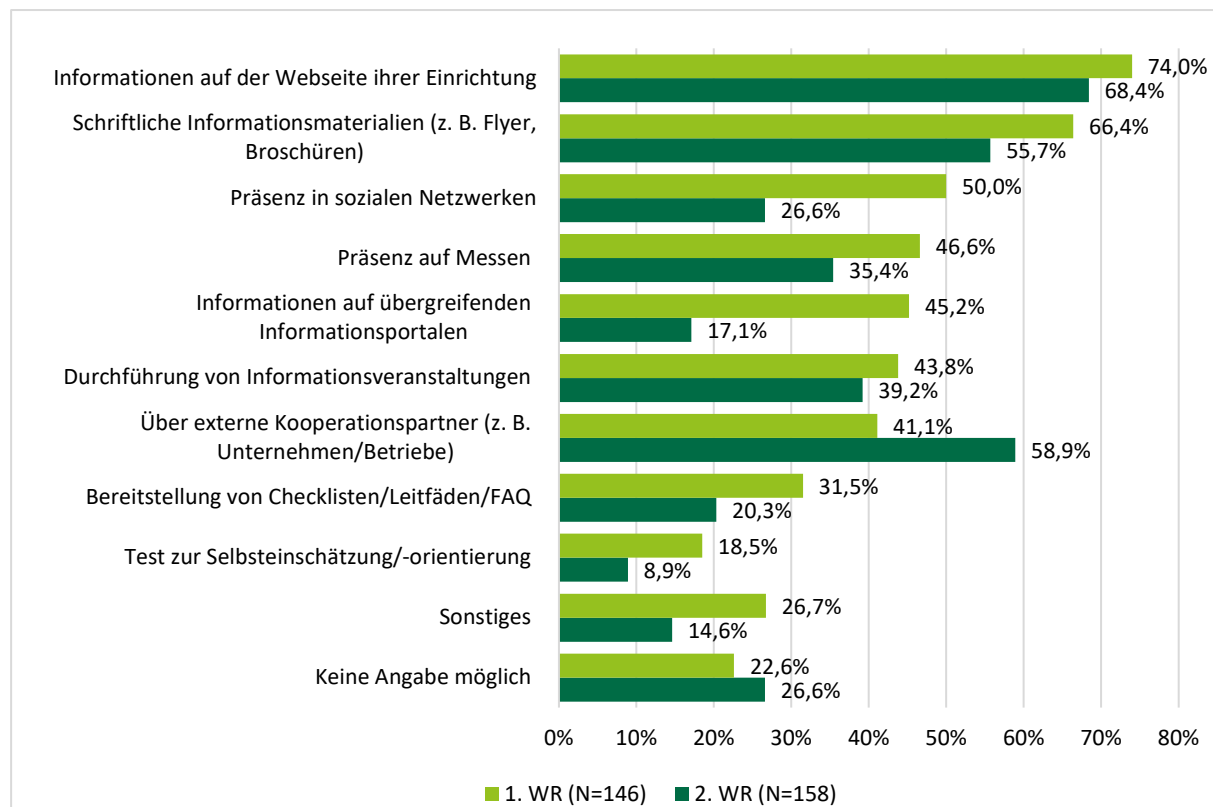


Abbildung 48: Maßnahmen zur Information und Ansprache der adressierten Zielgruppe(n) nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit Hilfe welcher Maßnahmen wurden im Jahr 2016 die adressierte(n) Zielgruppe(n) über das Angebot informiert bzw. angesprochen? Mehrfachantworten möglich“

Besondere Unterschiede zwischen den WR (vgl. Abbildung 48) zeigen sich vor allem bei der Präsenz in sozialen Netzwerken sowie der Information auf übergreifenden Online-Portalen. Beide Instrumente werden von den Projekten der 1. WR fast doppelt so häufig durchgeführt. Umgekehrt kommt die Zielgruppenansprache über externe Kooperationspartner im Rahmen der Angebote der 2. WR deutlich öfter zum Einsatz.

Weiterhin zeigt eine Auswertung nach Hochschultyp, dass Universitäten die Ansprache mittels übergreifender Informationsportale und die Bereitstellung schriftlicher Informationsmaterialien stärker nutzen als Fachhochschulen. Demgegenüber führen Fachhochschulen öfter Informationsveranstaltungen durch und sprechen die adressierte(n) Zielgruppe(n) über externe Kooperationspartner an. Ebenfalls wird von diesen häufiger ein Test zur Selbsteinschätzung angeboten.

Differenziert nach Angebotstypus zeigen sich nur kleinere Unterschiede. Bei den berufsbegleitenden Studiengängen auf Bachelor- und Masterniveau, den Zertifikatskursen (Seminar/Modul) auf Master-Niveau und den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika erfolgt die Ansprache am häufigsten über die Website der Einrichtung, gefolgt von schriftlichen Informationsmaterialien und externen Kooperationspartnern. Bei den Zertifikatsprogrammen auf Master-Niveau gibt es nur eine kleine Abweichung dieser Reihenfolge. Hier steht die Präsenz auf Messen an dritter Stelle. Bei den Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs nehmen dagegen die sozialen Netzwerke den dritten Rang ein. Demgegenüber ist die Reihenfolge bei den Zertifikatsangeboten auf Bachelor-Niveau insgesamt ein wenig anders. Nach der Homepage erfolgt die Ansprache in zweiter Instanz über externe Kooperationspartner und danach erst über schriftliche Informationsmaterialien.

Darüber hinaus wurden die Projekte gebeten, die Resonanz der von ihnen eingesetzten Maßnahme(n) bei der/den Zielgruppe(n) einzuschätzen (vgl. Tabelle 7). Demnach wird der Wirkungsgrad insgesamt recht positiv eingeschätzt. Kein Item weist einen Mittelwert unter 2,4 auf. Unter den fünf Maßnahmen der Kategorie „hoch“ stehen die an der Spitze, welche den direkten und persönlichen Kontakt ermöglichen. Die Bereitstellung von Informationen auf der Webseite, Checklisten/Leitfäden/FAQ sowie Tests zur Selbsteinschätzung fallen demgegenüber leicht ab. Am geringsten wird die Resonanz bei der Information auf übergreifenden Portalen oder der Präsenz auf Messen eingeschätzt. Deutliche Unterschiede zwischen den WR zeigen sich hinsichtlich der Bewertung der Informationsveranstaltungen, der Tests zur Selbsteinschätzung/-orientierung sowie der Präsenz auf Messen. Diese drei Maßnahmen werden von den Projekten der 1. WR positiver bewertet.

Tabelle 7: Resonanz eingesetzter Maßnahmen bei der Zielgruppengewinnung nach WR

	Resonanz der Maßnahme bei der/den Zielgruppe(n)	1. WR (N=108)	2. WR (N=108)
hoch	Über externe Kooperationspartner (z. B. Unternehmen/Betriebe)	1,6	1,5
	Durchführung von Informationsveranstaltungen	1,4	1,8
	Informationen auf der Webseite ihrer Einrichtung	1,8	1,9
	Bereitstellung von Checklisten/Leitfäden/FAQ	1,8	1,8
	Test zur Selbsteinschätzung/-orientierung	1,5	2,2
mittel	Schriftliche Informationsmaterialien (z. B. Flyer, Broschüren)	2,0	2,0
	Präsenz in sozialen Netzwerken	2,1	2,0
	Präsenz auf Messen	2,1	2,4
	Informationen auf übergreifenden Informationsportalen (z. B. Hochschulkompass der HRK, AusbildungPlus des BIBB)	2,2	2,0

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Mittelwerte

Frageformulierung: „Bitte geben Sie zudem an, wie Sie die Resonanz der von Ihnen ausgewählten Maßnahme bei der Zielgruppe einschätzen.“

4.2.3 Erreichte Zielgruppen

Im Rahmen der Befragung wurde ermittelt, welche Zielgruppe(n) bislang mit den jeweiligen Angeboten erreicht wurde(n)⁴⁸. Abbildung 49 zeigt, dass zwischen den WR deutliche Unterschiede bestehen. So erreichen die Angebote der 1. WR, mit Ausnahme der Personen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (HZB), alle genannten Zielgruppen in einem größeren Umfang als die Angebote der 2. WR.

⁴⁸ Angebote, die sich in der Phase der Konzeptentwicklung befinden, wurden bei den weiteren Analysen nicht berücksichtigt.

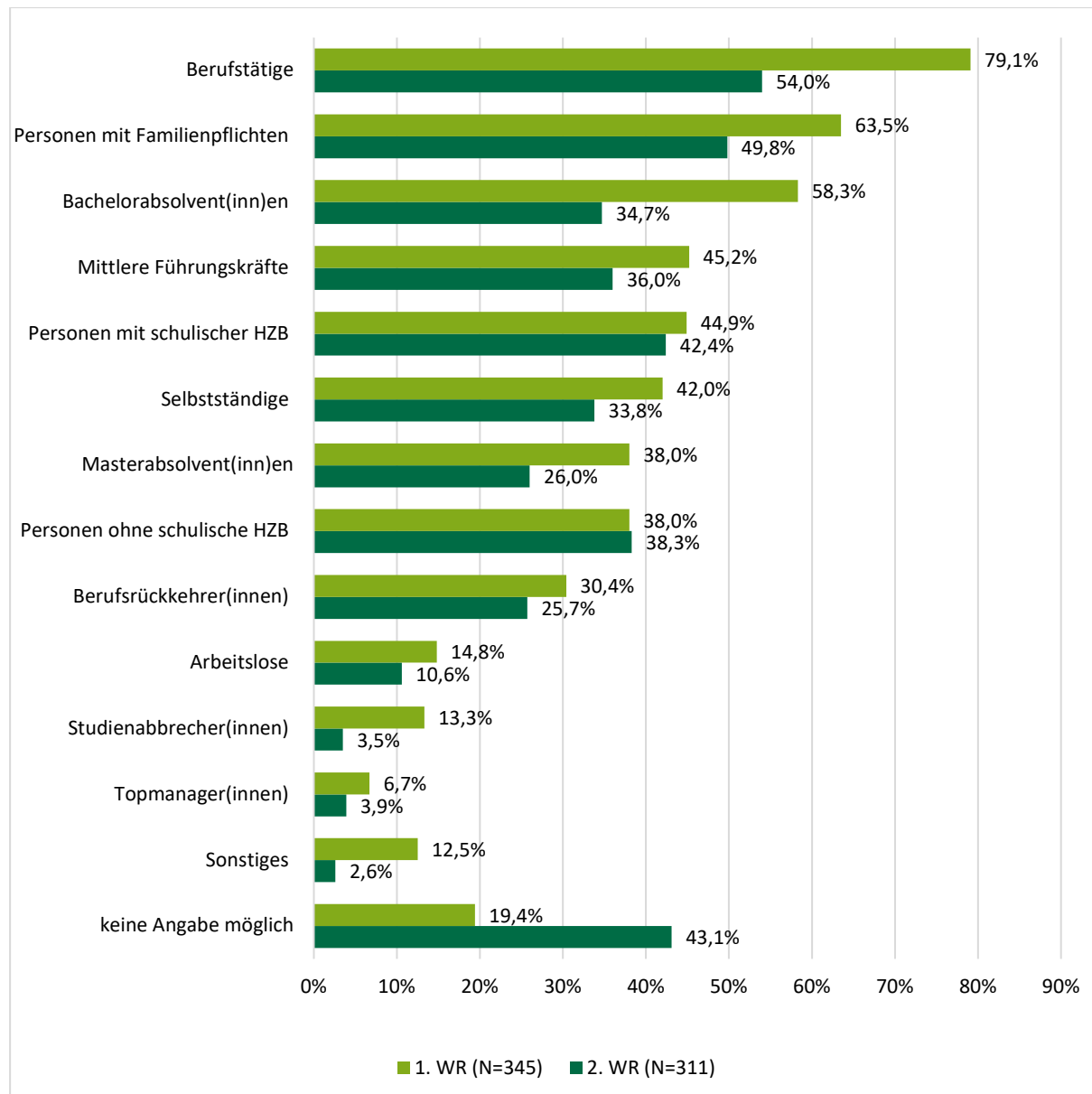


Abbildung 49: Erreichte Zielgruppen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Zielgruppe(n) haben Sie mit dem Angebot bislang erreicht?“ (Mehrfachantworten möglich)

Dieses Ergebnis könnte u. a. der Tatsache geschuldet sein, dass die Umsetzung der Angebote der 2. WR noch nicht so weit gediehen ist wie die der 1. WR. Dafür spricht auch die Tatsache, dass zu einem sehr hohen Anteil der Angebote der 2. WR keine Angaben gemacht wurden (43 % vs. 19 %). Nachfolgende Abbildung 50 zeigt, dass die Angebote im Regelbetrieb in weit größerem Maße ihre Zielgruppen erreichen als die Angebote, die sich noch in der Erprobung, Überarbeitung nach Erprobung oder in Vorbereitung auf den Regelbetrieb befinden.

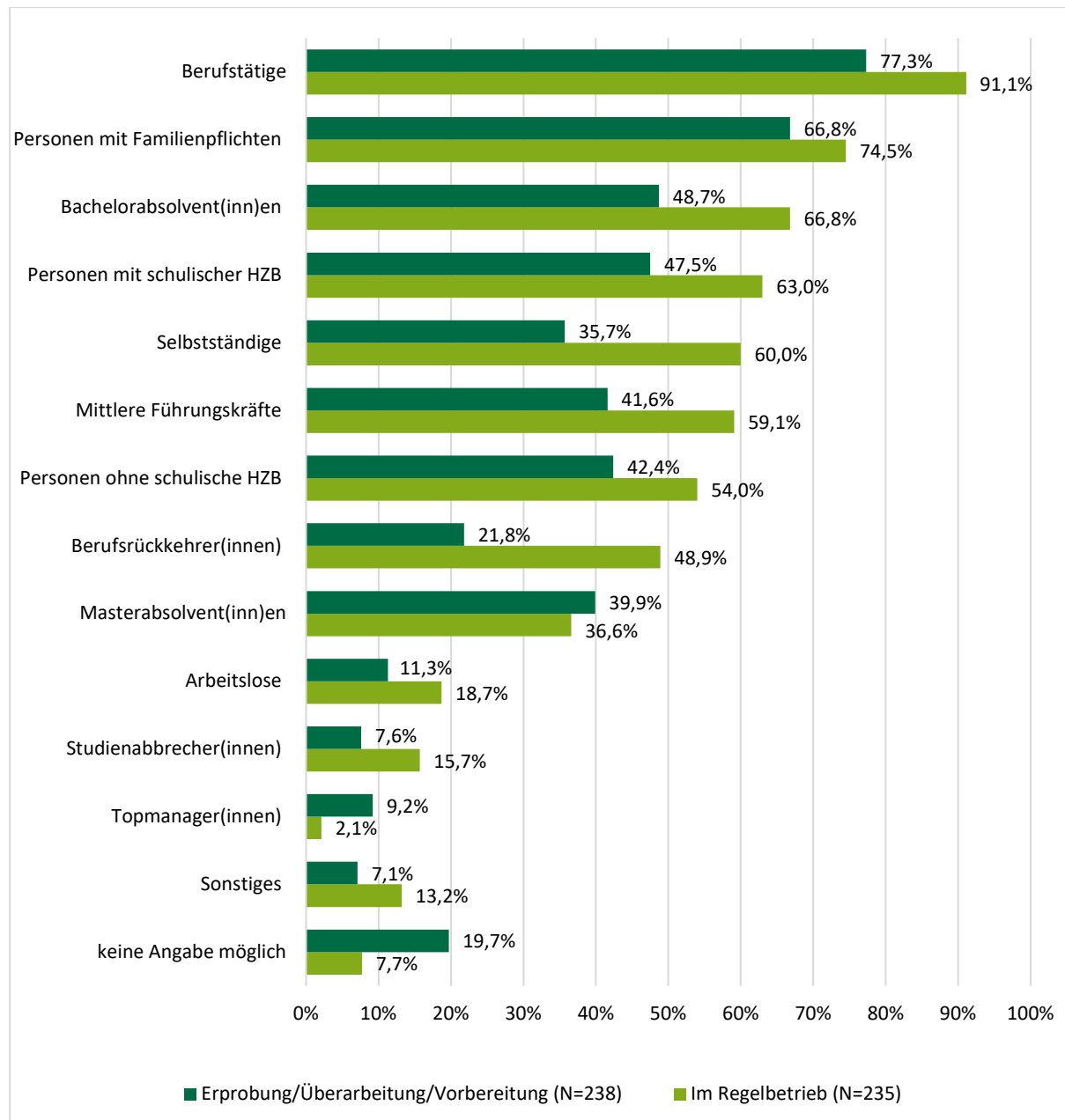


Abbildung 50: Erreichte Zielgruppen nach Umsetzungsstand der Angebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Zielgruppe(n) haben Sie mit dem Angebot bislang erreicht?“ (Mehrfachantworten möglich)

Weiterhin wurde untersucht, ob zielgruppenbezogene Unterschiede nach fachlicher Ausrichtung⁴⁹ der Angebote bestehen. Ermittelt wurden die jeweils erreichten drei Top-Zielgruppen⁵⁰. Dabei treten einige Besonderheiten zu Tage (vgl. Tabelle 8). So führen mit Ausnahme der Mathematik überall die Berufstätigen die Rangliste an. Bei fünf Fächergruppen (Ingenieurwissenschaften, Pflege & Gesundheit, Sozialwissenschaften, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften) stehen Personen mit Familienpflichten an Platz zwei. Personen ohne schulische HZB schaffen es nur in der Mathematik, in den Naturwissenschaften und in der Kunst in die Topgruppe. Bei allen

⁴⁹ Die Fachrichtungen Arbeitswissenschaften und Kunst werden aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht betrachtet.

⁵⁰ Bei einigen Fächern werden mehr als drei Zielgruppen angegeben. Dies ist darauf zurückzuführen, dass auf den Plätzen 1-3 in einigen Fällen identische Werte vorliegen.

anderen Fächergruppen tauchen sie nicht auf. Dafür sind die Personen mit schulischer HZB in fünf Fächergruppen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Pflege & Gesundheit, Kunst) stark vertreten. Verhältnismäßig häufig sind auch die Bachelorabsolvent(inn)en in der Spitzengruppe zu finden und zwar in den Angeboten der Informatik, den Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Sozialwissenschaften, Rechtswissenschaften und der Pädagogik. Selbstständige und mittlere Führungskräfte werden vor allem von Angeboten aus den Naturwissenschaften, der Wirtschafts- und Rechtswissenschaften sowie der Kunst maßgeblich erreicht.

Tabelle 8: Häufig erreichte Zielgruppen nach fachlicher Ausrichtung der Angebote

Mathematik (N=15)	• Personen mit schulischer HZB (86,7 %), Berufstätige (80 %), Personen ohne schulische HZB (73,3 %)
Informatik (N=76)	• Berufstätige (71,1 %), Bachelorabsolvent(inn)en (56,6 %), Personen mit Familienpflichten (56,6 %), Personen mit schulischer HZB (55,3 %)
Naturwissenschaften (N=17)	• Berufstätige (47,1 %), Bachelorabsolvent(inn)en (35,3 %), Personen mit oder ohne schulischer HZB (je 29,4 %), mittlere Führungskräfte (29,4 %), Selbstständige (29,4 %)
Ingenieurwissenschaften (N=151)	• Berufstätige (57,6 %), Personen mit Familienpflichten (47,7 %), Bachelorabsolvent(inn)en (38,4 %)
Pflege, Gesundheit (N=78)	• Berufstätige (59 %), Personen mit Familienpflichten (59 %), Personen mit schulischer HZB (53,8 %)
Sozialwissenschaften (N=43)	• Berufstätige (65,1 %), Personen mit Familienpflichten (58,1 %), Bachelorabsolvent(inn)en (48,8 %)
Pädagogik (N=37)	• Berufstätige (64,9 %), Bachelorabsolvent(inn)en (54,1 %), Personen mit Familienpflichten (48,6 %)
Kunst (N=43)	• Berufstätige (97,7 %), Personen mit Familienpflichten (97,7 %), mittlere Führungskräfte (97,7 %), Selbstständige (97,7 %), Personen mit oder ohne schulischer HZB (je 95,3 %), Berufsrückkehrer(innen) (95,3 %)
Wirtschaftswissenschaften (N=86)	• Berufstätige (72,1 %), Bachelorabsolvent(inn)en (67,4 %), Personen mit Familienpflichten (62,8 %), Selbstständige (62,8 %)
Rechtswissenschaften (N=8)	• Berufstätige (62,5 %), Personen mit Familienpflichten (62,5 %), mittlere Führungskräfte (62,5 %), Bachelorabsolvent(inn)en (62,5 %), Masterabsolvent(inn)en (50 %), Selbstständige (50 %)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Zielgruppe(n) haben Sie mit dem Angebot bislang erreicht?“ (Mehrfachantworten möglich)

Aufgrund der großen Bandbreite an Zielgruppen, die von den Angeboten adressiert und erreicht wird, wurde mit Hilfe einer offenen Frage auch ermittelt, welche unterschiedlichen Bedarfe zwischen oder innerhalb der/den Zielgruppe(n) festzustellen sind⁵¹. Die Auswertung⁵² offenbart eine Reihe von Aspekten bzw. Themen, die sich in absteigender Relevanz folgendermaßen auflisten lassen:

1. Zeitliche Organisation
2. Vorqualifikation und Wissensbestände
3. Verhältnis zwischen Theorie und Praxis
4. Beratungs- und Unterstützungsbedarf
5. Motivation (fachliche vs. Abschlussorientierung)
6. Inhaltliche Ausgestaltung
7. Grad der Selbstständigkeit und Zugang zu digitalen Lehr/Lernformen

Je nach Zielgruppe wurden von den Projekten divergente Bedarfe hinsichtlich der zeitlichen Organisation festgestellt. Diese beziehen sich einerseits auf die Verteilung der Präsenzveranstaltungen und andererseits auf die unterschiedlichen Wünsche bzgl. des Anteils an Präsenz- oder Onlinelehre. Den Teilnehmenden ist es demnach wichtig, flexibel entscheiden zu können, wann und wo Lernen stattfinden kann. Zurückgeführt wird dies auf die familiären oder beruflichen Pflichten. Beispielsweise wird angegeben:

„Berufstätige wollen häufig zwei Tage studieren, drei Tage arbeiten. Pflegende sind flexibler, wollen an mehreren Tagen studieren, dafür nur wenige Stunden.“

„Berufstätige und Personen mit Familienpflichten benötigen weniger Präsenzzeiten und mehr Online-Betreuung.“

Darüber hinaus spielt im Kontext der zeitlichen Organisation die Unterstützung durch den Arbeitgeber offensichtlich eine wichtige Rolle. Hier wurde angegeben, dass Personen, die keine Freistellung für die Präsenztage in der Weiterbildung erhalten, Termine am Freitag oder Samstag bevorzugen, demgegenüber Personen, die eine (oder nur begrenzte) Freistellung erhalten, diese nicht vorziehen. Aber auch das Alter und der Lerntypus beeinflussen die Präferenzen hinsichtlich Präsenz- oder Onlinelehre, wie ein Befragter ausführt:

„Der Bedarf, in einen direkten Austausch mit dem Dozierenden zu gehen und die Lehrinhalte direkt vermittelt zu bekommen, ist bei einer bestimmten Studierendengruppe höher, als bei den so genannten digital natives. Hier werden Präsenzzeiten am Wochenende als lästig empfunden, die Fahrt und selbst zu tragenden Kosten als nicht zumutbar wahrgenommen, da andere Prioritäten gesetzt werden.“

Unterschiedliche Bedarfe wurden von den Projekten des Wettbewerbs ebenfalls hinsichtlich der Vorqualifikationen und Wissensbestände festgestellt. Abhängig von der Zielgruppe besteht die notwendige Teilnahme an Brücken- und Vorbereitungskursen/Propädeutika in den Feldern wissenschaftliches Arbeiten/Lernen, Mathematik oder Naturwissenschaften. Dieser Bedarf wurde insbesondere bei der Gruppe der beruflich Qualifizierten ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung und bei Personen mit einer längeren Lücke in der Bildungsbiografie festgestellt. Zum Beispiel wird angeführt:

„Berufsrückkehrer und langjährige Berufstätige benötigen sehr viel mehr propädeutische Nachholarbeit als relativ frisch Graduierte.“

„Die Teilnehmenden mit niedrigeren Ausbildungs- oder Studienabschlüssen benötigen mehr Unterstützung zum wissenschaftlichen Arbeiten, die mit den höheren Studienabschlüssen benötigen oftmals mehr Tools zur praktischen Anwendung und Erprobung des Gelernten.“

Weiterhin bestehen je nach Zielgruppe bzw. Berufserfahrung unterschiedliche Erwartungen an das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis.

Die nachfolgenden Zitate der Befragten verdeutlichen die verschiedenen Wünsche, Ziele und Anforderungen:

⁵¹ Frageformulierung: „Bitte geben Sie die festgestellten unterschiedlichen Bedarfe zwischen oder innerhalb der/den erreichten Zielgruppe(n) an“.

⁵² Da keine nennenswerten Unterschiede zwischen den WR bestehen, werden die Ergebnisse zusammengefasst dargestellt.

„Absolventen suchen eher eine Orientierung und benötigen Basisinformationen. Berufstätige wollen einen konkreten Nutzen und eine Anbindung an ihr Vorgaben, weshalb die sie Weiterbildung tätigen, erfahren.“

„Selbstständige und Berufstätige wünschen Spezialthemen mit direktem Bezug zur Alltagspraxis. Studierende sowie Angehörige von Hochschulen und Forschungseinrichtungen allgemeinere Themen.“

„Studierende profitieren von den Praxiserfahrungen und wünschen sich verstärkt praktische Ausrichtung. Berufstätige wünschen sich vor allem gut aufbereitetes theoretisches Wissen und wissenschaftliche Erkenntnisse.“

Es bestehen aber nicht nur unterschiedliche Erwartungen an das Theorie-Praxis-Verhältnis, sondern auch differente Vorkenntnisse hinsichtlich der Praxiserfahrung. So wird angegeben, dass Berufstätige deutlich mehr Praxiserfahrung haben als Hochschulabsolventen und dies wiederum Auswirkungen auf die Umsetzungsmöglichkeiten bei den Praxisaufgaben hat.

Die Erfahrungen der Projekte haben ebenfalls gezeigt, dass sich der Beratungs- und Unterstützungsbedarf zwischen den verschiedenen Zielgruppen unterscheidet. Personen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung und Berufsrückkehrer(innen) benötigen nach Angaben der Projekte einen erhöhten Beratungsbedarf. Aber nicht nur zwischen den Gruppen bestehen Unterschiede, sondern auch hinsichtlich der Beratungsthemen:

„Manche brauchen eher organisatorische Unterstützung, andere inhaltliche, andere eher motivierende Unterstützung, andere haben ein hohes Sicherheitsbedürfnis und fragen viel nach, Hilfe bei Misserfolgsbefürchtungen.“

Weitere Beratungsthemen sind die Prüfungsvorbereitung oder die Kinderbetreuung. Aber auch ausländische Teilnehmende benötigen nach Angaben der Befragten besondere Unterstützung, insbesondere bei formalen Angelegenheiten, wie z. B. der Einschreibung an der Hochschule.

Divergenzen bestehen daneben hinsichtlich der Motivation (Abschlussorientierung vs. fachlicher Qualifikation) zur Teilnahme. Hier wird angegeben, dass einige einen Abschluss anstreben, bei anderen hingegen die berufliche Weiterentwicklung oder auch Umorientierung fokussiert wird und dementsprechend das Erlangen von fachlichem Wissen im Vordergrund steht. Dies verdeutlichen auch nachfolgende Zitate:

„Die Beweggründe der Teilnahme wichen sehr voneinander ab. Einige wollen einfach was neues Lernen, andere benötigen das Zertifikat als Nachweis vorhandenen Wissens, andere wollen sich hierbei beruflich weiterentwickeln.“

„Unterschiede zwischen Karriereunterstützung und beruflicher Neuausrichtung.“

Ferner bestehen differenziert nach Zielgruppe(n) abweichende Bedarfe hinsichtlich der inhaltlichen Anforderungen, welche unterschiedliche Erwartungen an Breite, Tiefe, Transfer oder auch Intensität der Vermittlung umfassen. Dies kann nach Angaben der Projekte auf die unterschiedlichen Berufsfelder bzw. Branchen, die Funktion im Beruf, die Erwerbsbiografien sowie vorhandene Kenntnisse und Erfahrungen zurückgeführt werden.

Ein je nach Zielgruppe anderer Zugang zu digitalen Lehr/Lernformen wurde ebenso festgestellt. Hier wurde angeführt, dass die Akzeptanz verschiedener E-Learning-Formate und die Affinität zur Teilnahme an Webinaren sehr unterschiedlich sind. Insbesondere wurden Unterschiede hinsichtlich des Alters festgestellt:

„Der Zugang zu virtuellen Angeboten fällt älteren tendenziell deutlicher schwerer“

„(...) Betreuung zum Umgang mit der Lernplattform, dem virtuellen Klassenraum und Online-Tools - ältere Teilnehmer haben bisweilen erste „Kontaktängste“ bzw. Anlaufprobleme und brauchen etwas mehr Betreuung als jüngere Teilnehmer.“

4.2.4 Abbruchverhalten

Über das Abbruchverhalten der Teilnehmenden ist in den geförderten Projekten insgesamt wenig bekannt. In nur 36 Prozent aller Angebote werden in regelmäßigen Abständen die Abbruchquoten erhoben. Dabei lassen sich allerdings deutliche Unterschiede zwischen den WR feststellen⁵³. So wurden in den Angeboten aus der 1. WR Abbruchquoten in 45,7 Prozent und in der 2. WR in 27 Prozent der Fälle erhoben. Diese Divergenzen sind vermutlich erneut auf die unterschiedlichen Umsetzungsstände zurückzuführen, wie Abbildung 51 nahelegt.

⁵³ Bei einer Auswertung differenziert nach Hochschultyp konnten keine Unterschiede festgestellt werden.

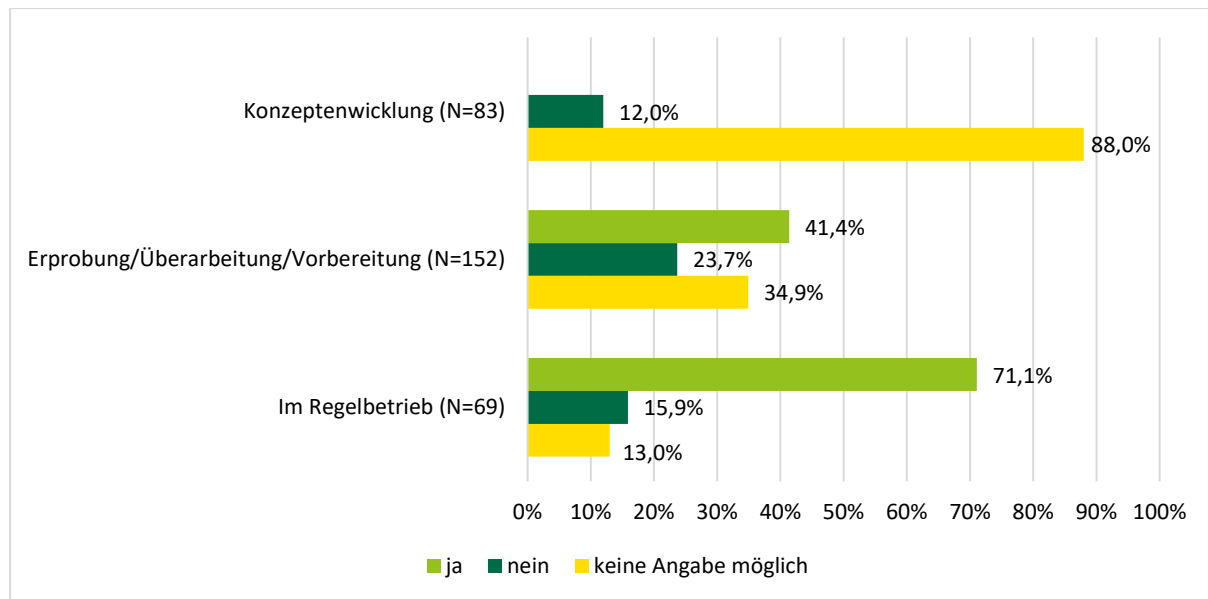


Abbildung 51: Abbruchquoten nach Umsetzungsstand

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Erheben Sie in regelmäßigen Abständen die Abbruchquote unter den Teilnehmenden?“

Die Projekte, welche Abbruchquoten erheben, wurden gefragt wie hoch diese bezogen auf das Angebot im Jahr 2016 waren⁵⁴. Wie aus Abbildung 52 hervorgeht, fallen die Abbruchquoten insgesamt sehr niedrig aus. Dies trifft sowohl auf erprobte als auch auf bereits im Regelbetrieb befindliche Angebote zu.

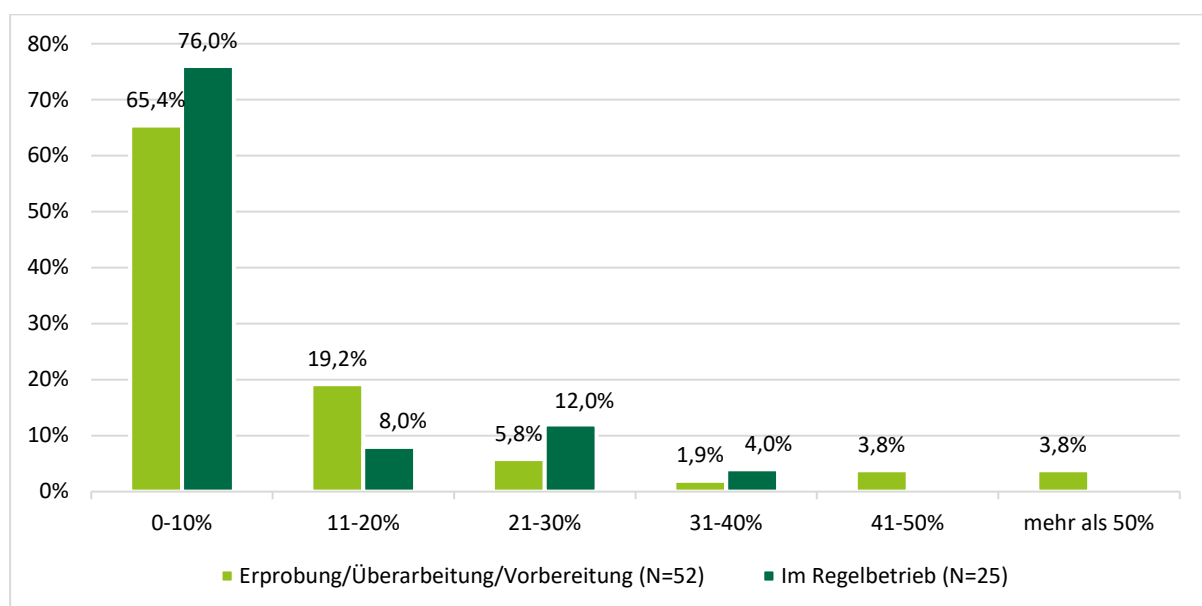


Abbildung 52: Abbruchquoten nach Umsetzungsstand

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie hoch war die Abbruchquote bezogen auf das Angebot im Jahr 2016?“

⁵⁴ Bei 41 Angeboten (15 aus der 1. WR, 26 aus der 2. WR.) wurde „Keine Angabe möglich“ angegeben, obwohl Abbruchquoten erhoben wurden.

Dabei bestehen zwischen den Angebotstypen kaum Divergenzen. Am häufigsten werden die Abbruchquoten beim berufsbegleitenden Studium auf Bachelor-Niveau (55,6%) sowie den Zertifikatsprogrammen auf Master-Niveau (55,0%) und Bachelor-Niveau (47,8%) erhoben. Am seltensten bei Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika (31,3%).

Auch die Gründe für den Abbruch sind den Projekten größtenteils unbekannt. In nur 23 Prozent der Angebote werden diese ermittelt bzw. sind den Befragten bekannt. Projekte, denen Gründe bekannt sind, wurden gebeten, diese im Rahmen einer offenen Frage⁵⁵ zu nennen.

Die Auswertung zeigt⁵⁶, dass der Abbruch eines Angebots am häufigsten auf berufliche Gründe zurückzuführen ist. Hierunter fallen Arbeitsplatzwechsel, eine erhöhte Arbeitsbelastung bzw. zu hohe Verpflichtungen im Beruf, aber auch mangelnde (finanzielle) Unterstützung durch den Arbeitgeber. An zweiter Stelle steht eine zu hohe zeitliche Belastung, insbesondere durch einen zu hohen Aufwand für das Studium, gefolgt von persönlichen und familiären Gründen, wie zum Beispiel private Veränderungen, Schwangerschaft, finanzielle Situation oder mangelnde Akzeptanz durch Familie oder Freunde. Weiterhin haben einige Personen die Angebote aufgrund der (zu hohen) Anforderungen oder einer fachlichen Überforderung abgebrochen. In diesem Zusammenhang wird von den Befragten angegeben, dass Probleme beim Selbstmanagement aufgetreten sind, die Frustrationstoleranz zu gering war, der Leistungsdruck zu hoch oder Prüfungen nicht bestanden bzw. angetreten wurden. Eine relativ kleine Rolle spielen gesundheitliche Ursachen, wie beispielsweise eigene Krankheit oder Krankheit in der Familie. An letzter Stelle befindet sich die Unzufriedenheit mit dem Angebot, welche häufig mit falschen Erwartungen bzw. Vorstellungen in Verbindung steht.

Insgesamt zeigt sich also, dass die Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Studium die Proband(inn)en/Teilnehmenden vor die größte Herausforderung stellt. Dabei ist die zeitliche Belastung der zentrale Faktor.

4.2.5 Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen

In beiden WR nehmen Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen begleitend zum Angebot einen hohen Stellenwert ein, wie die nachfolgende Abbildung 53 zeigt:

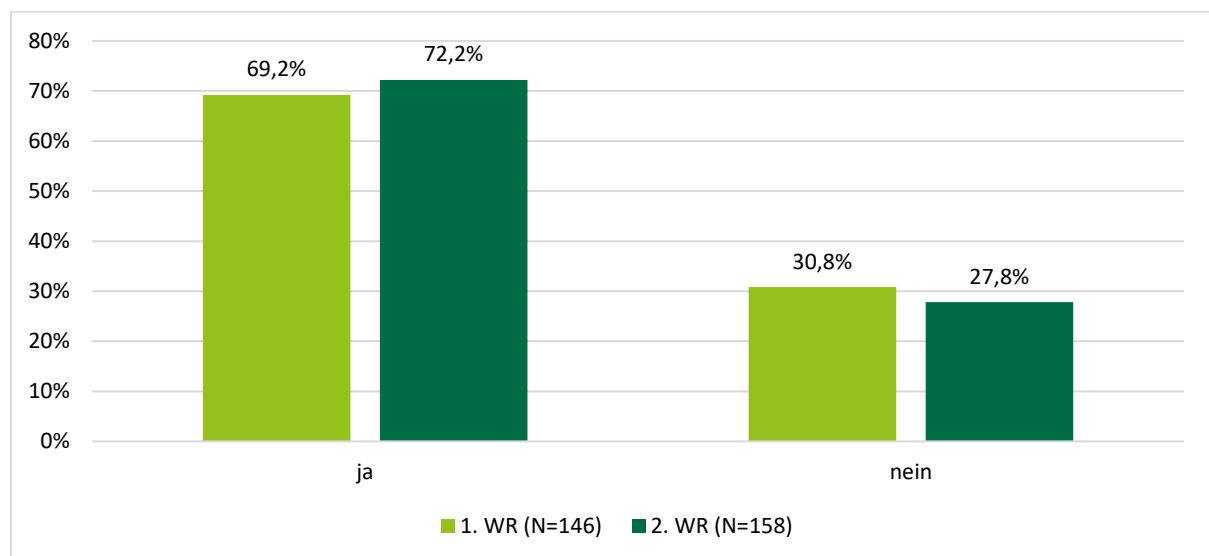


Abbildung 53: Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Werden begleitend zum Angebot Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen durchgeführt?“

⁵⁵ Frageformulierung: „Bitte nennen Sie die Ihnen bekannten Gründe der Teilnehmenden für den Abbruch“

⁵⁶ Zwischen den Umsetzungsphasen existieren kaum Unterschiede, sodass die Ergebnisse zusammengefasst dargestellt werden.

Zwischen den Hochschultypen bestehen in diesem Punkt einige Unterschiede. So werden in 76,2 Prozent der Angebote im universitären Bereich Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen durchgeführt, während der Anteil an Fachhochschulen mit 66,3 Prozent etwas niedriger ausfällt. Differenziert nach Angebotstypen ergibt sich ein eher homogenes Bild. Hier werden Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen – mit Ausnahme von Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelor- oder Masterstudiums sowie dualen Studiengängen – in fast Dreiviertel aller Angebote durchgeführt.

Projekte, in denen begleitende Maßnahmen durchgeführt werden, sollten zusätzlich angeben, welche Entscheidungs-/Beratungshilfen Interessierte vor dem Start des Angebots erhalten und welche Beratungs- und Unterstützungsleistungen den Teilnehmenden während der Teilnahme am Angebot zur Verfügung gestellt werden. Die Auswertung der offenen Fragen⁵⁷ verdeutlicht, dass Entscheidungs- und Beratungshilfen vor Start des Angebots eine große Rolle spielen. Da zwischen WR, Umsetzungsstand oder Hochschultyp keine Differenzen bestehen, werden die Ergebnisse nachfolgend als Gesamtbild gemeinsam für beide WR vorgestellt.

Den mit Abstand größten Stellenwert nimmt die individuelle Beratung ein. Diese findet persönlich, telefonisch oder per E-Mail statt und wird durch die (Studiengangs-)Koordination, die Projektleitung, Lehrende, Tutor(inn)en, die allgemeine Studienberatung, die Fachstudienberatung der Fakultät, die Servicestelle Weiterbildung oder die Geschäftsstelle durchgeführt.

In der Beratung werden verschiedene fachliche und organisatorische Themen behandelt. Dazu gehören:

- Inhalt, Ablauf, Umfang, Lehr- und Prüfungsformen des Angebots,
- Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf,
- Anrechnung,
- Anerkennung,
- Organisatorische Angelegenheiten wie Nutzung der Bibliothek und des Lernmanagementsystems oder Barrierefreiheit,
- Zeit- und Selbstmanagement,
- Finanzierung,
- Freistellung durch den Arbeitgeber,
- Kontakte zu zukünftigen Tätigkeitsfeldern und Hilfe bei der Stellensuche.

Darüber hinaus werden Informationsmaterialien wie FAQ, Checklisten, Flyer, Broschüren, Modulbeschreibungen, Videotutorials oder Leitfäden mit diversen inhaltlichen und organisatorischen Hinweisen, insbesondere auf der (Projekt-)Homepage, bereitgestellt. Vor Angebotsstart werden sowohl Informationsveranstaltungen als auch ganze Informationstage durchgeführt. Diese finden vor Ort oder Online statt. Einige der Befragten haben außerdem angegeben, dass bereits in der Studienfindungsphase ein Coaching angeboten oder Kompetenzfeststellungsworkshops durchgeführt werden.

Aber auch während der Angebotsdurchführung werden die Proband(inn)en/Teilnehmenden beraten und unterstützt. Erneut steht die individuelle Beratung zu inhaltlichen und organisatorischen Aspekten mit großem Abstand an erster Stelle. Durchgeführt wird diese u. a. von der (Studiengangs-)Koordination, Studiengangleitung, dem/der (Studien-)Dekan(in), Programmmanager(inne)n, Lehrenden, dem Servicebüro oder der Servicestelle Weiterbildung zu den nachfolgenden Themen:

- Inhalt und Ablauf des Angebots,
- Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf,
- Anrechnung,
- Anerkennung,

⁵⁷ Frageformulierungen: „Werden begleitend zum Angebot Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen durchgeführt?“ und „Welche Entscheidungs-/Beratungshilfen erhalten Interessierte vor dem Start des Angebots?“.

- Individueller Studienverlauf,
- Auswahl der Spezialisierungsmodule,
- Studienorganisation,
- Technische Unterstützung,
- Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung,
- Private Probleme.

Durchgeführt wird die Beratung telefonisch, persönlich, per E-Mail, Adobe Connect oder im Rahmen von Chats/Foren. Wie schon vor Angebotsstart werden auch während der Angebotsdurchführung zahlreiche Informationen und Materialien (z. B. FAQ, Fernstudienratgeber, Broschüren oder Leitfäden) zur Verfügung gestellt.

Darüber hinaus werden in einigen Angeboten periodische Lernfortschrittsberichte per E-Mail zugesendet oder Empfehlungen für vertiefende Literatur gegeben. Weitere Supportmaßnahmen sind Tutorien sowie Vor- und Brückenkurse zum Selbstmanagement, zu Moderations- und Präsentationstechniken oder zum wissenschaftlichen Arbeiten. In einigen Angeboten werden den Proband(inn)en/Teilnehmenden ein Coaching sowie die Begleitung durch Mentor(inn)en angeboten. Neben den genannten Angeboten werden auch der Austausch und die Vernetzung unter den Teilnehmenden während der Angebotsdurchführung gefördert. Hierzu wird ein Moodle-Kursraum für die virtuelle Vernetzung angelegt, sodass dort Diskussion und Austausch stattfinden kann. Die Befragten haben ebenfalls angegeben, dass Kompetenzfeststellungswshops angeboten werden und Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung in Form von interaktiven Übungen mit adäquaten Hilfen und Rückmeldungen, anonymisierte und personalisierte (Online-)Leistungstests oder aber Klausurprognosen zum Semesterende zur Verfügung gestellt werden.

4.3 Lehrende

4.3.1 Struktur des Lehrkörpers

Die Befragten wurden darum gebeten, aus einer Liste mittels Mehrfachauswahl anzugeben, welche Lehrende in ihren Angeboten tätig sind. Auffallend ist auch hier zunächst wieder die hohe Zahl der Angebote, zu denen keine Angaben gemacht werden und zwar rund ein Viertel in der 1. WR und über ein Drittel in der 2. WR. Nachfolgende Abbildung 54 zeigt die Unterschiede bezüglich der Lehrendenstruktur in den Angeboten, zu denen Informationen vorliegen. Insgesamt wird deutlich, dass die Angebote der 1. WR in fast allen genannten Kategorien eine etwas höhere Anzahl an Nennungen aufweisen als die der 2. WR. Ausnahmen sind lediglich bei den Lehrkräften für besondere Aufgaben, Hochschuldozent(inn)en und außerordentlichen/außerplanmäßigen Professor(inn)en festzustellen. Neben den Professor(inn)en spielen die wissenschaftlichen Mitarbeiter(innen) aus der eigenen Institution in beiden WR die zweitwichtigste Rolle. Erst mit relativ großem Abstand folgen die externen Lehrenden. Die übrigen Personalkategorien sind relativ marginal. Unter der Kategorie „Sonstiges“ wurden keine näheren Angaben gemacht, auf welche Lehrendengruppen sich die Angaben konkret beziehen.

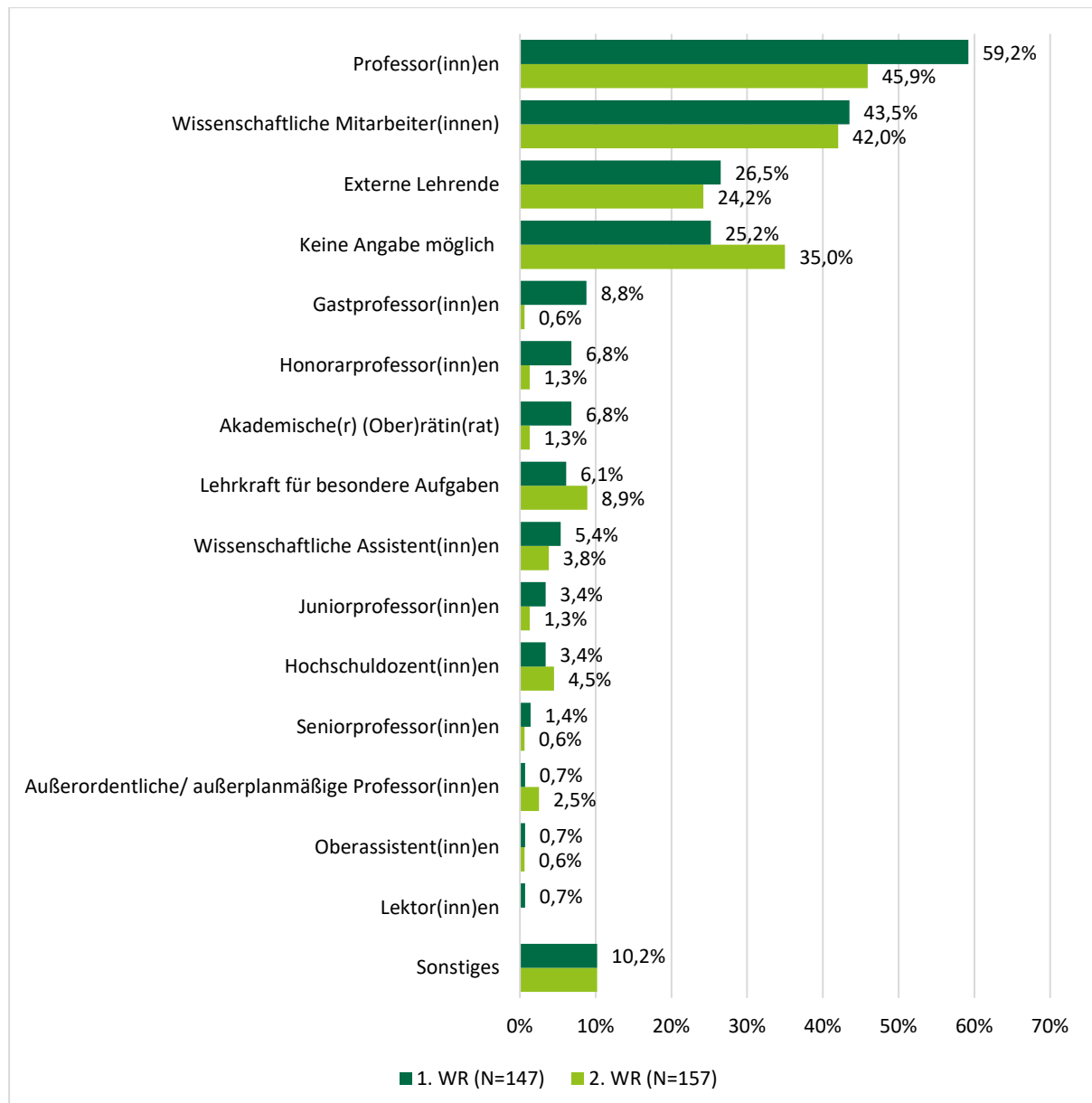


Abbildung 54: Lehrende in den Angeboten der 1. und 2. WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie viele Lehrende sind im Angebot tätig? (Mehrfachauswahl möglich)“

Die Befragten, die Angaben zur Lehrendenstruktur in ihrem Angebot/ihren Angeboten gemacht hatten, sollten zudem in einem dazugehörigen Textfeld zu den gewählten Kategorien auch die jeweilige Personenzahl angeben (siehe Tabelle 9). Dabei zeigt sich, dass auch quantitativ gesehen die Professor(inn)en (34,7 %) den größten Teil des Lehrkörpers ausmachen. An zweiter Stelle stehen hier jedoch nicht die wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) (22,5 %) sondern die externen Lehrenden (29,9 %). Am seltensten kommen Junior- (0,3 %), und Seniorprofessor(inn)en (0,2 %) sowie außerordentliche/außerplanmäßige Professor(inn)en (0,2 %) vor. Die einzige Personalgruppe, die sich gar nicht wiederfindet sind die Lektor(inn)en.

Tabelle 9: Anzahl der in der Lehre tätigen Personalgruppen in den Angeboten der 1. und 2. WR

Personalgruppe	Anzahl der Lehrenden		
	1. WR	2. WR	Insgesamt
Professor(inn)en (1. WR N = 82, 2. WR N = 69)	364	199	563
Externe Lehrende (1. WR N = 42, 2. WR N = 40)	304	181	485
Wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) (1. WR N = 61, 2. WR N = 70)	204	161	365
Sonstiges (1. WR N = 10, 2. WR N = 13)	22	21	43
Gastprofessor(inn)en (1. WR N = 13, 2. WR N = 2)	26	2	28
Hochschuldozent(inn)en (1. WR N = 4, 2. WR N = 10)	10	17	27
Lehrkraft für besondere Aufgaben (1. WR N = 8, 2. WR N = 15)	12	14	26
Honorarprofessor(inn)en (1. WR N = 11, 2. WR N = 4)	19	4	23
Wissenschaftliche Assistent(inn)en (1. WR N = 7, 2. WR N = 5)	13	5	18
Oberassistent(inn)en (1. WR N = 8, 2. WR N = 1)	17	0	17
Akademische(r) (Ober)rätin(rat) (1. WR N = 9, 2. WR N = 3)	14	2	16
Juniorprofessor(inn)en (1. WR N = 3, 2. WR N = 3)	3	2	5
Außerordentliche/außerplanmäßige Professor(inn)en (1. WR N = 1, 2. WR N = 4)	1	3	4
Seniorprofessor(inn)en (1. WR N = 2, 2. WR N = 2)	3	1	4
Lektor(inn)en (1. WR N = 0, 2. WR N = 1)	/	0	0
Gesamt	1.012	612	1.624

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = in der Lehre tätige Personen; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Wie viele Lehrende sind im Angebot tätig?“

Ein Vergleich der Lehrendenzahlen nach Umsetzungsphase (siehe Abbildung 55) macht deutlich, dass in der Konzeptentwicklung die wenigsten Lehrenden (146) eingesetzt werden, was dem Umsetzungsstand entspricht. Da in der Anfangsphase jedoch kaum aktive Lehre vorgesehen ist, könnte es sich hier möglicherweise um Angaben handeln, die auf die Mitarbeit der später auch für die Lehre vorgesehenen Personen bei der Konzeptentwicklung verweisen. Honorar-, Juniorprofessor(inn)en und Seniorprofessor(inn)en genauso wie außerordentliche/außerplanmäßige Professor(inn)en, Oberassistent(inn)en und Lektor(inn)en werden in dieser Phase der Projektarbeit gar nicht eingesetzt. In den implementierten Angeboten arbeiteten im Jahr 2016 laut Angaben der Befragten insgesamt 523 Lehrende. Interessanterweise überwiegt hier nicht die Personalgruppe der Professor(inn)en, sondern die der externen Lehrenden. Im Gegensatz zur Erprobungsphase sind wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) in der Weiterbildungslehre der implementierten Angebote deutlich seltener anzutreffen. Außerordentliche/außerplanmäßige Professor(inn)en, Oberassistent(inn)en und Lektor(inn)en spielen hier zudem keine Rolle.

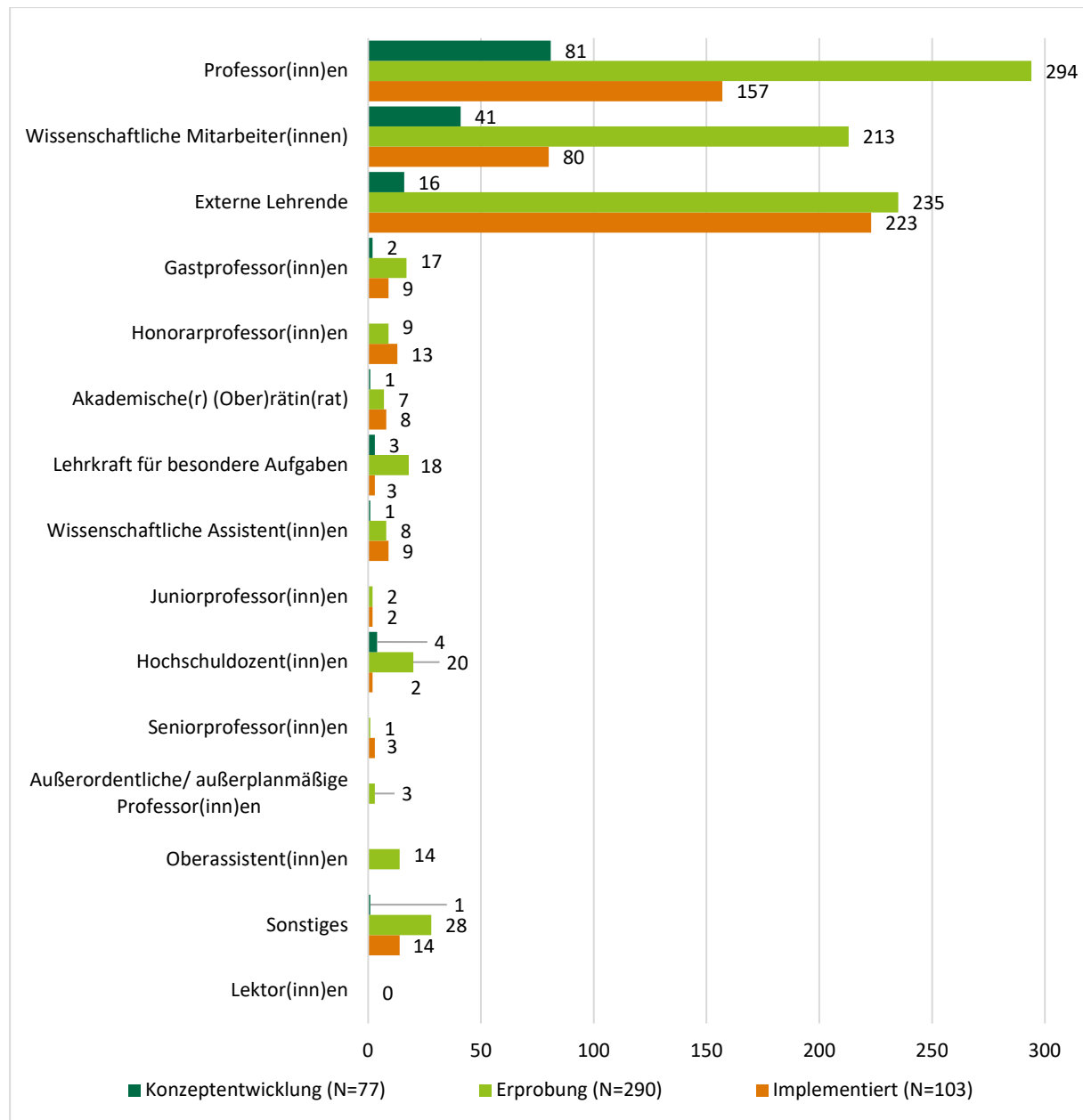


Abbildung 55: In der Lehre tätige Personalgruppen nach Umsetzungsphase der Angebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = in der Lehre tätige Personen; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Wie viele Lehrende sind im Angebot tätig?“

Die Anzahl der Lehrenden in den Angeboten von Universitäten und Fachhochschulen weisen ebenfalls Differenzen auf (siehe Abbildung 56). Ein auffallender Unterschied besteht bei der Personalgruppe der Professor(inn)en. Diese Personalgruppe ist in den Fachhochschulen deutlich häufiger involviert als an den Universitäten im Wettbewerb. Letztere beschäftigen dagegen mehr wissenschaftliche Mitarbeiter(innen), was möglicherweise auch aus der Tatsache resultiert, dass Universitäten aufgrund ihres gesetzlichen Auftrags zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses einen wesentlich größeren Mittelbau zur Verfügung haben als Fachhochschulen, die in der Regel kein Promotionsrecht besitzen. Die Zahl der externen Lehrbeauftragten ist dagegen in beiden Hochschultypen annähernd gleich.

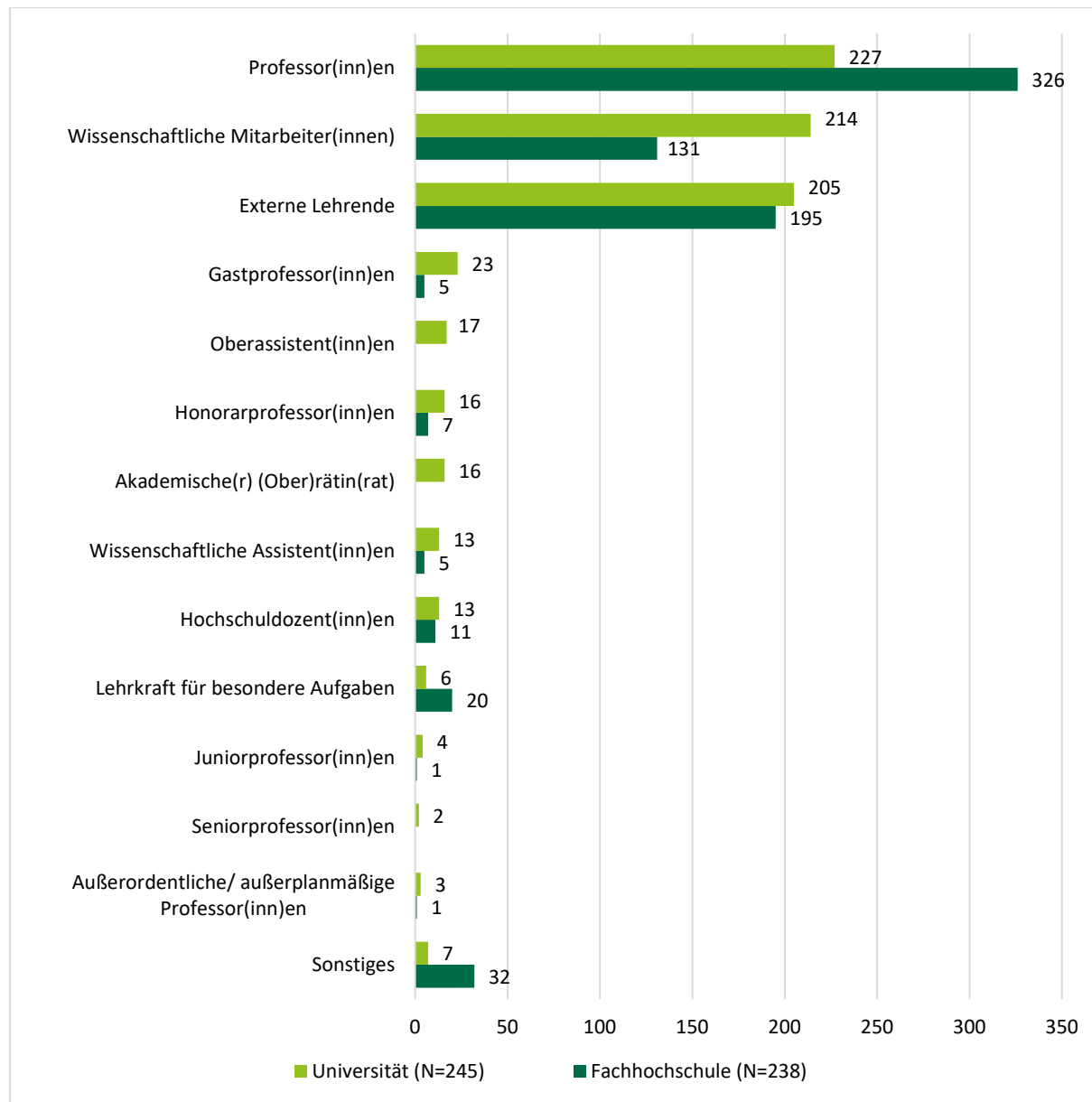


Abbildung 56: Anzahl der in der Lehre tätigen Personalgruppen in den Angeboten von Universitäten und Fachhochschulen

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = in der Lehre tätige Personen; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Wie viele Lehrende sind im Angebot tätig?“

4.3.2 Anforderungen und Kompetenzen

4.3.2.1 Wissenschaftliche und praxisbezogene Kenntnisse

Welche Rolle Erfahrungen und Kenntnisse aus dem Praxisfeld für die Lehrenden mit wissenschaftlichem Hintergrund in den Angeboten spielen, beantworten die meisten Befragten, die eine Angabe gemacht haben⁵⁸, mit sehr wichtig (57,6 %) oder wichtig (20,4 %). Lediglich rund sieben Prozent halten Kenntnisse aus dem Praxisfeld für weniger wichtig.

⁵⁸ 14,8 Prozent der Befragten wählten bei dieser Frage die Antwortoption „Keine Angabe möglich“.

Betrachtet man die Antworten getrennt nach WR (siehe Abbildung 57) ist zu erkennen, dass es mehr als die Hälfte der Befragten beider WR als sehr wichtig erachtet, dass die wissenschaftlichen Lehrenden Erfahrungen/Kenntnisse aus dem Praxisfeld mitbringen. Insgesamt lässt sich sagen, dass die Befragten der 1. WR (71,9 %⁵⁹) diese Kompetenz als etwas weniger wichtig beurteilen als diejenigen der 2. WR (83,6 %) und zudem mehr Personen aus dieser WR keine Angaben dazu machen.

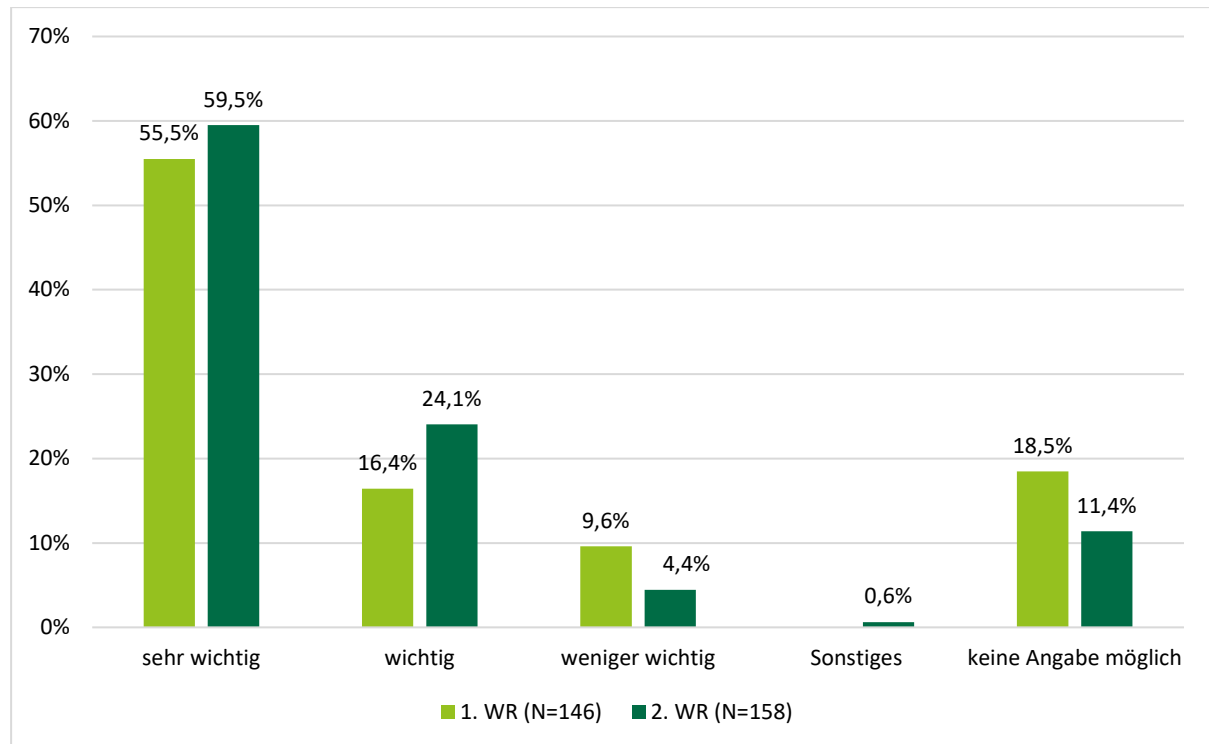


Abbildung 57: Relevanz von Kenntnissen des wissenschaftlichen Lehrpersonals aus dem Praxisfeld nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von wissenschaftlichem Lehrpersonal dessen Erfahrungen/Kenntnisse im Praxisfeld?“

Ein Vergleich zwischen Universitäten und Fachhochschulen ergibt ein etwas anderes Bild. Rund 16 Prozent mehr Befragte von Fachhochschulen (64,7 %) im Vergleich zu Universitäten (48,8 %) halten Kenntnisse/Erfahrungen aus dem Praxisfeld bei den Lehrenden für einen sehr wichtigen Aspekt. Hingegen sagen rund acht Prozent mehr Befragte von Universitäten als von Fachhochschulen, dass dies ein weniger wichtiger Auswahlgrund sei. Insgesamt messen Fachhochschulen der Praxiserfahrung und -kenntnis (81,8 %⁶⁰) also eine etwas größere Relevanz bei als Universitäten (73,6 %). Allerdings ist der festgestellte Unterschied nicht so groß, wie man angesichts der in der Regel sehr ausgeprägten Forschungsorientierung von Universitäten vielleicht vermuten könnte. Insofern kann dieses Ergebnis möglicherweise so gewertet werden, dass der wissenschaftliche Weiterbildungsbereich auch an Universitäten so stark praxisorientiert ausgerichtet ist, dass er sich damit zumindest teilweise von der Lehre im traditionellen Bachelor- und Masterstudium abhebt.

Weitere Unterschiede werden sichtbar, wenn man die Relevanz von Erfahrungen/Kenntnisse aus dem Praxisfeld nach den im Wettbewerb am häufigsten vertretenen Fachrichtungen der Angebote analysiert (vgl. Abbildung 58). Demnach ist diese Kompetenz in den wirtschaftswissenschaftlichen und den sozialwissenschaftlichen Ange-

⁵⁹ Angaben der Kategorien „sehr wichtig“ und „wichtig“ zusammengefasst.

⁶⁰ Angaben der Kategorien „sehr wichtig“ und „wichtig“ zusammengefasst.

boten am wichtigsten und im Bereich Informatik am unwichtigsten. Dieses Ergebnis steht jedoch unter dem Vorbehalt, dass aus dem Fachbereich Informatik im Vergleich zu den anderen Fachbereichen die meisten Befragten keine Angabe gemacht haben und somit die Aussagekraft der gegebenen Antworten in diesem Punkt eingeschränkt ist.

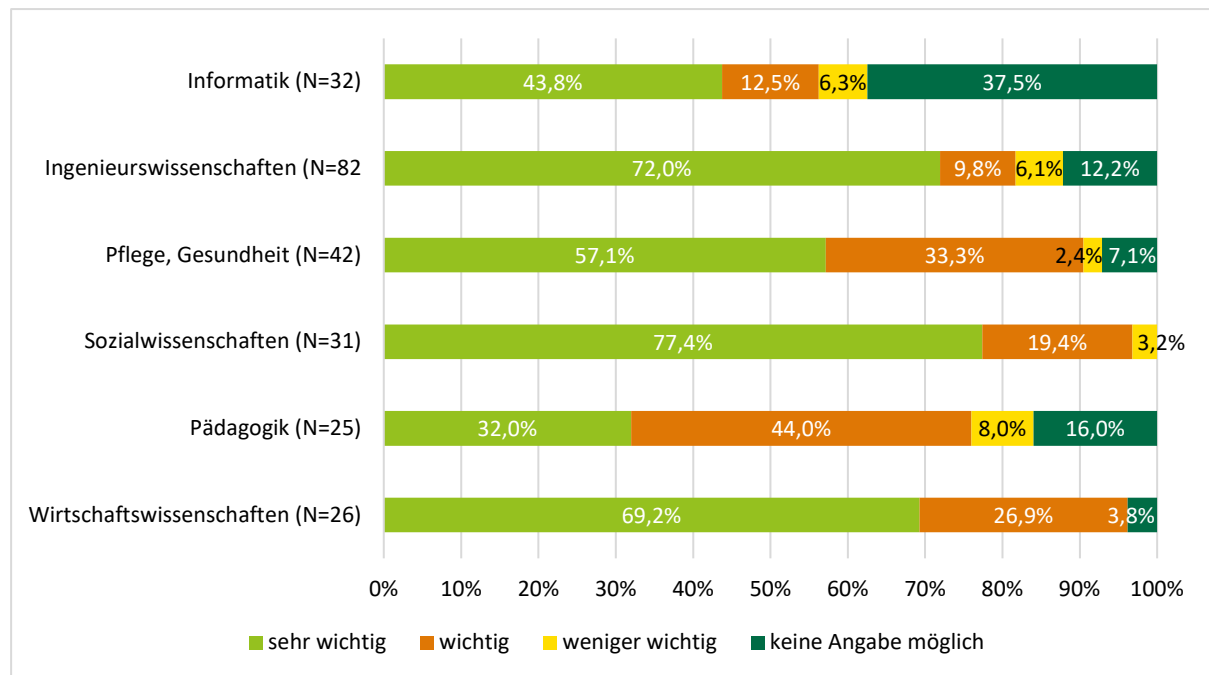


Abbildung 58: Relevanz von Kenntnissen des wissenschaftlichen Lehrpersonals aus dem Praxisfeld nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von wissenschaftlichem Lehrpersonal dessen Erfahrungen/Kenntnisse im Praxisfeld?“

Fragt man umgekehrt nach dem Stellenwert der wissenschaftlichen Kompetenz bei den Lehrenden mit praktischem Hintergrund, so ist diese zwar insgesamt etwas weniger relevant, spielt aber bei immerhin 45,7 Prozent der Befragten eine sehr wichtige und bei 27,3 Prozent eine wichtige Rolle. Dass dies ein weniger wichtiger Aspekt ist, sagen 8,2 Prozent der Befragten.

Vergleicht man die Angaben der Befragten aus beiden WR miteinander, lassen sich leichtere Unterschiede zwischen den Beurteilungen erkennen (siehe Abbildung 59).

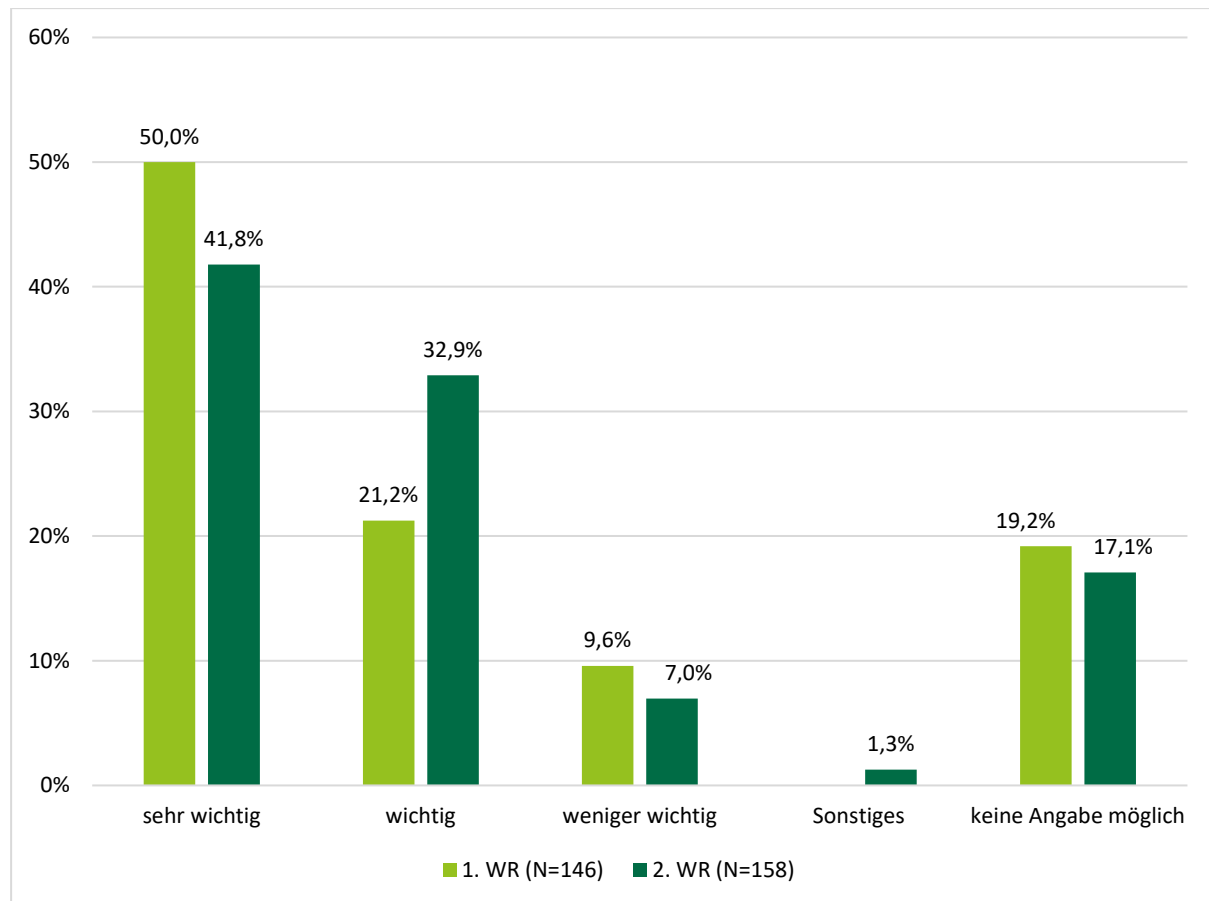


Abbildung 59: Relevanz von wissenschaftlichen Kompetenzen bei Lehrenden aus der Praxis nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote, Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von Lehrenden aus der Praxis deren wissenschaftliche Kompetenzen?“

Größere Unterschiede zwischen den Einschätzungen der Befragten aus Universitäten und Fachhochschulen bestehen nicht. Diese ähneln von ihrer Verteilung her denen, die in obiger Abbildung 59 zu sehen ist.

Aufschlussreich ist dagegen erneut die Betrachtung nach den am stärksten vertretenen Fachrichtungen bei den Angeboten im Wettbewerb. Hier fällt auf, dass in den Sozialwissenschaften wissenschaftliche Kompetenzen bei den Lehrenden mit praktischem Hintergrund den höchsten Stellenwert aufweisen (siehe Abbildung 60). Im Fachbereich Informatik⁶¹ hingegen spielen diese Fähigkeiten im Vergleich zu den anderen Fachrichtungen erneut eine eher weniger wichtige Rolle, wobei auch hier wieder aufgrund der geringen Anzahl der Antworten dieselbe Einschränkung der Aussagekraft besteht wie bei der fachspezifischen Auswertung der Relevanz von Kenntnissen des wissenschaftlichen Lehrpersonals aus dem Praxisfeld.

⁶¹ Im Fachbereich Informatik wurde die Kategorie „Keine Angabe möglich“ am häufigsten ausgewählt. Daher ist unklar, ob die genannten Aspekte tatsächlich kaum eine Rolle spielen oder ob den Befragten die Informationen nicht vorlagen.

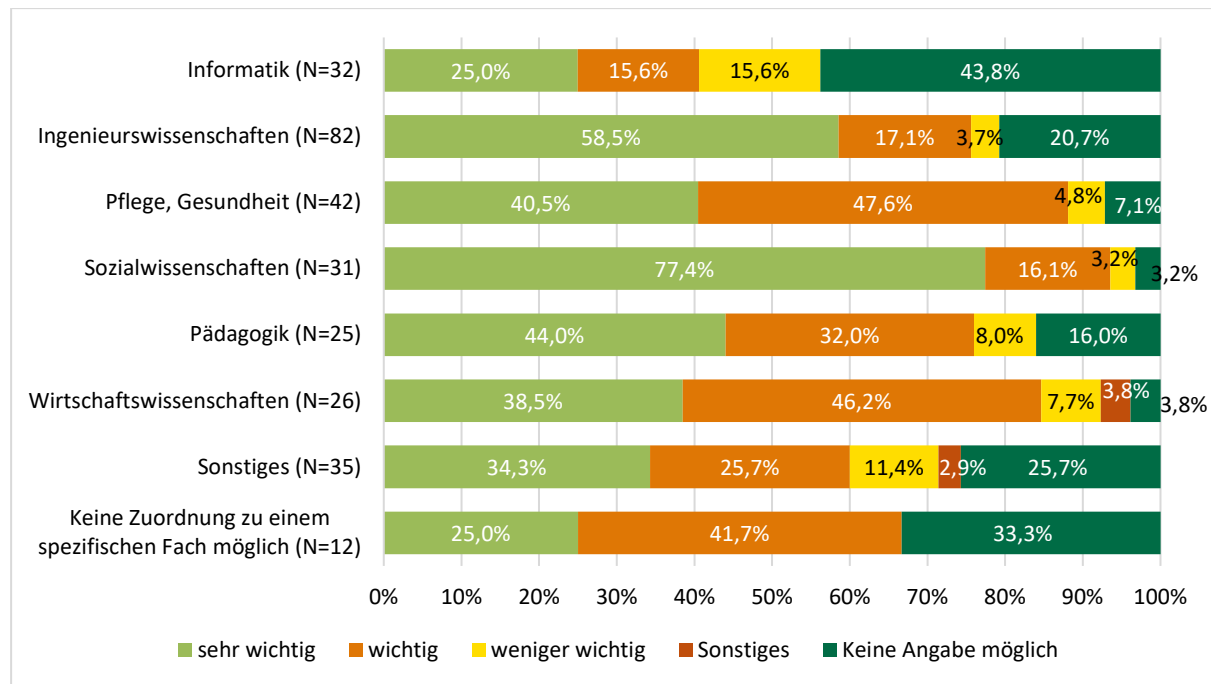


Abbildung 60: Relevanz von wissenschaftlichen Kompetenzen bei Lehrenden aus der Praxis nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von Lehrenden aus der Praxis deren wissenschaftliche Kompetenzen?“

Insgesamt lässt sich also festhalten, dass die praktischen Kompetenzen bei den Lehrenden mit wissenschaftlichem Hintergrund für etwas wichtiger gehalten werden als die wissenschaftlichen Kompetenzen bei den Lehrenden mit praktischem Hintergrund. Gleichwohl nehmen beide Kompetenzbereiche einen hohen Stellenwert ein, was den Schluss nahelegt, dass Lehrende in den Angeboten des Wettbewerbs den Spagat zwischen Theorie und Praxis schaffen sollen. Interessant sind auch einige fächerspezifische Differenzen. So legen beispielsweise die Befragten aus der Fächergruppe Pflege und Gesundheit deutlich mehr Gewicht auf die wissenschaftlichen Kompetenzen bei den Lehrenden mit praktischem Hintergrund als umgekehrt auf die praktischen Kompetenzen bei den Lehrenden mit wissenschaftlichem Hintergrund. Das mehr oder weniger entgegengesetzte Bild bietet sich dagegen bei den Wirtschaftswissenschaften. Hier wird deutlich weniger Gewicht auf die wissenschaftlichen Kompetenzen bei den Lehrenden mit praktischem Hintergrund als auf die praktischen Kompetenzen der Lehrenden mit wissenschaftlichem Hintergrund gelegt.

Auch die zusätzlichen Funktionen, die Lehrende übernehmen, waren ein Aspekt der Online-Befragung⁶². Demnach sind Beratungstätigkeiten (50,8 %), die Lernbegleitung (43,6 %) sowie das (E-) Tutoring (35,3 %) die neben der eigentlichen Lehre am häufigsten ausgeführten Tätigkeiten von Lehrpersonen im Wettbewerb. Auch das Mentoring wird noch von 16,8 Prozent als Zusatzaufgabe von Lehrenden gesehen. Coaching und sonstige Tätigkeiten werden mit 9,6 Prozent und 3,3 Prozent von Lehrenden in der Weiterbildung eher selten ausgeübt. Unter Sonstiges führten die Befragten zum einen die Beratungseinsätze weiter aus, wie allgemeine Studienberatung oder Beratung bei Anrechnung. Zum anderen wurden die Erstellung von (Online-)Lehrunterlagen, die Koordination des Lern-Management-Systems, Forschung und professorale Unterstützung zum Zusatzangebot genannt. Etwas mehr als ein Drittel der Befragten (37,3 %) machte zu dieser Frage keine Angaben.

⁶² Frageformulierung: „Welche zusätzlichen Funktionen übernehmen die Lehrenden im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit?“ (N = 303 Befragte; Mehrfachantworten möglich)

4.3.2.2 Didaktische Fähigkeiten

Im Rahmen der offenen Frage „Welche besonderen didaktischen Kompetenzen sollten Lehrende in dem Angebot Ihrer Erfahrung nach mitbringen?“ sollten die Befragten Aspekte benennen, die ihnen bezogen auf die Didaktik in ihren Angeboten besonders wichtig sind. Im Rahmen der Auswertung⁶³ bezogen auf beide WR können sechs besonders hervorstechende didaktische Kompetenzbereiche ermittelt werden (nach absteigender Relevanz):

1. Mediendidaktische Kompetenzen/Medienkompetenz
2. Umgang mit heterogenen Zielgruppen
3. (Kompetenzorientierte) Lehrerfahrung
4. Theorie-Praxis-Transfer
5. Soziale und personale Kompetenz
6. Praktische und theoretische Fachkompetenz

Am wichtigsten sind den Befragten also Kompetenzen im Bereich des Blended Learning bzw. des E-Learning bei den Lehrenden. Hierzu zählt sowohl die Erstellung sowie der vielseitige und zielführende Einsatz und Umgang mit verschiedenen Online-Elementen und -Materialien als auch deren Einbindung in verschiedene Lehr- und Lernarrangements. Zudem spielt in diesem Zusammenhang die Ermöglichung von Flexibilität eine Rolle, die sich beispielsweise auch in der Gestaltung von Blockveranstaltungen widerspiegelt:

„Kompetenz der reinen Online-Lehrdidaktik, Kompetenz der Erstellung entsprechender Materialien, Kompetenz der entsprechenden Mediennutzung. Kompetenz zur zeitlichen Flexibilisierung des Lehrens und Lernens.“

„Mit dem Ansatz des Blended Learnings sollen Lernprozesse zur Erreichung von individuellen Lernzielen unter Einbezug von geeigneten Lehr-/Lernmethoden mit erprobt und bewertet werden. Die konsequente Ausrichtung an einer kompetenzorientierten Studiengangskonzeption soll mit dem Konzept des Constructive Alignments erfolgen.“

„Adressierte Zielgruppe erfassen und didaktisches Konzept auf diese wie auch das Format (Webinar im Live-Streaming) anpassen.“

Wie letzteres Zitat eines/einer Befragten andeutet, stehen die mediendidaktischen Kompetenzen für die Projektbefragten sehr häufig in einem dezidierten Zusammenhang mit der Berücksichtigung von heterogenen Zielgruppen mitsamt ihren Qualifikationen und Berufserfahrungen. Diese sollen in die Lehre integriert und dort reflektiert werden. Somit sind die Teilnehmendenorientierung und die zielgruppen- sowie diversitätsgerechte Aufbereitung der Lehrinhalte in Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung und des lebenslangen Lernens ebenfalls von hoher Relevanz.

„Lehrende sollten in den wenigen Präsenzphasen Inhalte aus der Praxis der Teilnehmenden implementieren und Lösungsmöglichkeiten für Problemstellungen bieten können, flexibel auf Ideenimpulse reagieren können.“

„Die Zielgruppe gut im Blick zu haben (Wissensstand und Bedürfnisse) und entsprechende didaktische Formate entwickeln zu können, die stark am Erfahrungslernen orientiert sind. Der "brauchbare Nutzen" muss stets für die Teilnehmer*innen erfahrbar sein, wenn das Angebot kostenpflichtig ist!“

An dritter Stelle steht die (kompetenzorientierte) Lehrerfahrung. Hierunter zählen sowohl Lehrerfahrungen im Allgemeinen als auch Lehrkompetenzen im speziellen Bereich der Erwachsenenbildung:

„Didaktische Erfahrungen in der Erwachsenenbildung und den besonderen Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit Berufstätigen“

„Kompetenzorientierte Lehre, nicht reine Wissensvermittlung [...]“

Diese Lehrkompetenz zeige sich in der Weiterbildungslehre vor allem auch in einer aktivierenden und motivierenden Lehrweise, die z. B. durch die Einbindung der Teilnehmenden in die Lehre, durch eine interaktive und rhetorisch spannende Vortragsweise sowie verständliches und anschauliches Erklären erreicht werden kann.

⁶³ Die Antworten der offenen Frage wurden im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt folgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema.

Eine weitere bedeutende Kompetenz, ist die Fähigkeit der Herstellung eines Theorie-Praxis-Transfers. Die Lehrenden sollten dazu zum einen genügend eigene Praxiserfahrungen mitbringen und zum anderen die Erfahrungen der Lernenden nutzen und in die Lehre integrieren:

„Ein reflexives Professionalitätsverständnis, das Theorie-Praxisrelationen differenziert, reflektiert und entsprechende didaktische Konzeptionen entwickelt“

Auf der Ebene der sozialen sowie personalen Kompetenzen ist es insbesondere wichtig, dass Lehrende einen guten sozialen Umgang pflegen, kommunikativ sind und wertschätzend mit den Lernenden umgehen. Zudem ist es bedeutend, dass sie Offenheit sowie Begeisterungsfähigkeit mitbringen und die Fähigkeit zur Selbstreflexion besitzen:

„Sozialkompetenz: Bedürfnisse der TeilnehmerInnen erkennen und effektiv handeln.“

„Fähigkeit, Studierende auch über die Ferne zu motivieren und ein Gruppengefühl aufzubauen.“

Schließlich nennen die Befragten auch noch praktische und theoretische Fachkompetenzen, die jedoch eher eine untergeordnete Rolle einnehmen:

„sehr gute Kenntnisse über den aktuellen Forschungsstand mit gleichzeitig einem sehr guten Kenntnisstand über das Praxisfeld“

Neben den sechs zentralen Kompetenzbereichen, gab es noch einige seltene bzw. Einzelnennungen, die sich keinem der genannten Bereiche zuordnen lassen. Hier werden Aspekte wie die Flexibilität der Lehrenden, Erfahrung mit und Freude an Weiterbildung, die Steuerung von Gruppenprozessen, Kenntnisse der Branche sowie Zeitmanagement und Beratungserfahrung genannt.

Es wird deutlich, dass die benannten Kompetenzen weniger unabhängig voneinander, sondern vielmehr in Abhängigkeit zueinander zu betrachten sind, was folgendes Zitat eines/einer Befragten bestätigt:

„Umgang mit heterogenen Zielgruppen; Berücksichtigung von didaktisch-methodischer Vielfalt und gutem Theorie-Praxis-Transfer; Förderung der Selbst- und Praxisreflexion; Passung der Lehrinhalte ins Gesamtkonzept.“

Vergleicht man die WR miteinander so zeigt sich ein überwiegend ähnliches Bild. Unterschiede zeigen sich lediglich darin, dass die Projektbefragten der 2. WR im Vergleich zur 1. WR die Lernbegleitung und das Coaching der Lernenden durch das Lehrpersonal ebenfalls als wichtig erachten. Diese Eigenschaft wird als zusätzliche Kompetenz noch vor der sozialen und personalen Kompetenz genannt. Zudem ergeben sich kleinere inhaltliche Unterschiede in den sechs genannten Kompetenzbereichen. Beispielsweise ist den Projekten der 2. WR die Fähigkeit zur Selbstreflexion als Teil der personalen Kompetenz von Bedeutung. Dies wird in der 1. WR nicht genannt. Auch die Flexibilität der Lehrenden ist in den Angeboten der 2. WR stärker gefragt als in den der 1. WR.

Im Anschluss an die oben dargestellte offene Frage wurden die Befragten darum gebeten, in einer geschlossenen Frage Einschätzungen abzugeben, inwieweit die in den Angeboten tätigen Lehrenden die Anforderungen an ihre didaktischen Fähigkeiten tatsächlich erfüllen⁶⁴. Auffallend ist zunächst die mit 32,8 Prozent große Anzahl an Personen, die keine Angabe gemacht hat. Das betrifft sowohl die 1. als auch die 2. WR gleichermaßen. Diejenigen, welche sich zu einer Einschätzung in der Lage sehen, äußern sich zu 28,2 Prozent dahingehend, dass die Anforderungen vollständig erfüllt seien, und zu 32,8 Prozent, dass diese weitgehend erfüllt seien. Sehr viel weniger Befragte geben an, die geforderten didaktischen Kompetenzen seien lediglich teilweise (5,6 %) oder wenig (0,6 %) erfüllt. Keine Person ist der Meinung, dass die Lehrenden im eigenen Angebot die Anforderungen gar nicht erfüllen und eine Person erläutert unter der Kategorie „Sonstiges“, dass dies individuell vom einzelnen Lehrenden abhängen würde. Es lassen sich allerdings einige Unterschiede getrennt nach den beiden WR beobachten, wie nachfolgende Abbildung 61 zeigt:

⁶⁴ Frageformulierung: In welchem Ausmaß erfüllen die Lehrenden im Angebot die Anforderungen bzgl. der genannten didaktischen Kompetenzen? (Skala von 1 „vollständig erfüllt“, 2 „weitgehend erfüllt“, 3 „teilweise erfüllt“, 4 „wenig erfüllt“, 5 „gar nicht erfüllt“, „Sonstiges“ und „Keine Angabe möglich“)

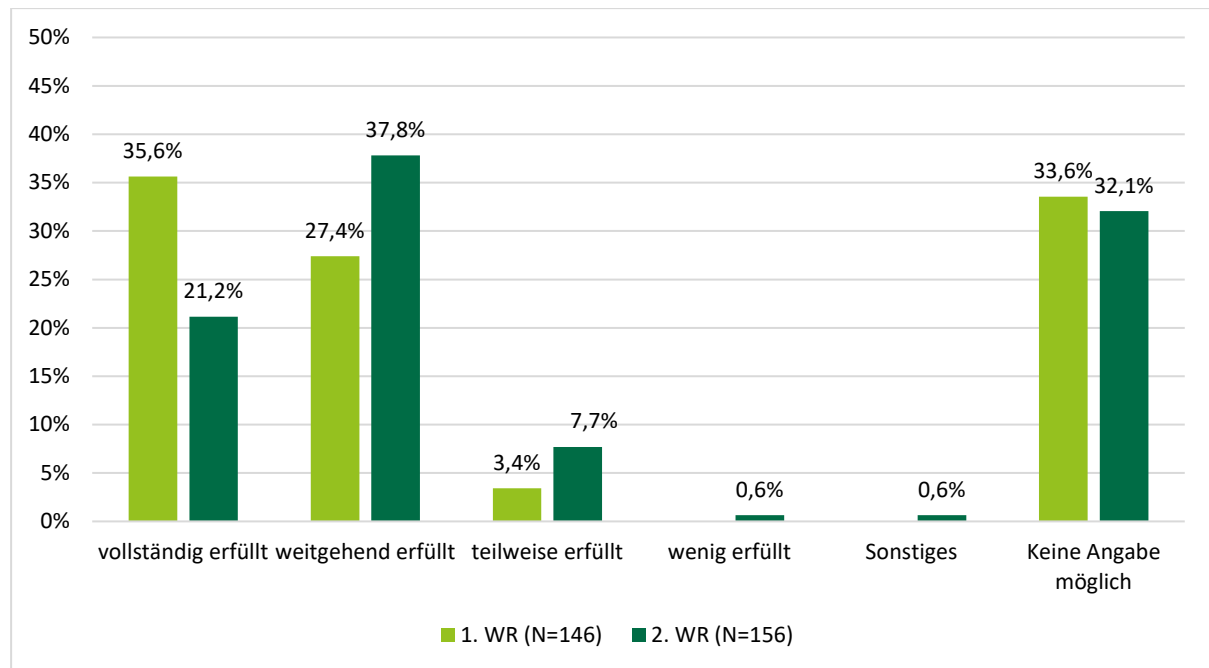


Abbildung 61: Grad der Erfüllung didaktischer Anforderungen nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß erfüllen die Lehrenden im Angebot die Anforderungen bzgl. der genannten didaktischen Kompetenzen?“

Befragte der 1. WR, die eine Angabe machen, sehen die Anforderungen bei den Lehrenden in ihren entwickelten Angeboten demnach am häufigsten für vollständig erfüllt an. Anteilig nahezu genauso viele Personen der 2. WR finden, dass die didaktischen Kompetenzen ihrer Lehrenden den Anforderungen eher weitgehend gerecht werden. Die wenigsten Projektbefragten beider WR finden, dass die Lehranforderungen lediglich teilweise oder gar wenig erfüllt werden, wobei der Anteil der 2. WR hier etwas höher liegt als der Anteil der 1. WR. Insgesamt schätzen somit die Projekte der 1. WR die Anforderungserfüllung ihrer Lehrenden positiver ein als es die Projekte der 2. WR tun.

Hinsichtlich der Hochschultypen lassen sich ebenfalls Unterschiede in Bezug auf die Erfüllung didaktischer Anforderungen seitens der Lehrenden erkennen. Mit rund zwölf Prozent Unterschied geben deutlich mehr Befragte von Fachhochschulen (39,6 %) an, keine Angabe zu diesem Thema machen zu können. Personen von Fachhochschulen, die eine Einschätzung abgeben, sagen zu gleichen Anteilen, dass die Lehrenden sowohl vollständig wie auch weitgehend die didaktischen Anforderungen in ihren Angeboten erfüllen. Bei den Universitäten schätzen circa zehn Prozent mehr Befragte (41,1 %) die Anforderungen als weitgehend erfüllt anstatt vollständig erfüllt ein. In der Gesamtbetrachtung fällt die Einschätzung der erfüllten didaktischen Anforderungen bei Lehrenden an den Universitäten (69 %) positiver aus als bei Fachhochschulen (55,6 %). Zwischen den Fachrichtungen lassen sich in diesem Punkt keine relevanten Unterschiede erkennen.

4.3.3 Gewinnung von Lehrpersonal

Im Rahmen der offenen Frage „Welchen zentralen internen und externen Herausforderungen sind Sie bei der Gewinnung von Lehrenden für das Angebot begegnet?“ wurden die Befragten darum gebeten zu erläutern, welchen Problemen sie bei der Lehrendengewinnung gegenüberstehen. Eine WR-übergreifende Auswertung⁶⁵ der

⁶⁵ Die Antworten der offenen Frage wurden im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt folgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema.

vorhandenen Angaben ergibt folgende vier, nach absteigender Relevanz aufgeführten Bereiche, die besondere Herausforderungen bei der Lehrendenrekrutierung für akademische Bildungsangebote im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung und des lebenslangen Lernens darstellen:

1. Wenig Anreizstrukturen (Zeit- und Geldfaktoren)
2. (Inhaltliche) Herausforderung in der Lehre (teilweise durch Wissensdefizite/Hemmungen/Hürden)
3. Mangel an ausreichend oder passend qualifizierten Lehrenden
4. Selbstverständnis und daraus resultierende Ablehnung gegenüber wissenschaftlicher Weiterbildung

Der mit Abstand am häufigsten genannte Aspekt sind fehlende bzw. geringe Anreizstrukturen, die laut den Befragten für Lehrende eine extrinsische Motivation darstellen könnten, sich für die Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung zu engagieren. Hier werden fast ausschließlich fehlende zeitliche sowie finanzielle Ressourcen benannt. Erstere führen die Befragten am häufigsten auf die fehlende Möglichkeit einer Anrechnung auf Deputat zurück, sodass ein Engagement in der Lehre der wissenschaftlichen Weiterbildung sich meist nur auf eine Nebentätigkeit beschränken kann:

„Profs und AGLeiterInnen sind bereits voll ausgelastet durch Forschung und Lehre, daher teilweise nur bedingt Interesse, an größeren Projekten oder Veranstaltungen mitzuwirken“

„Motivationsmangel, weil die Lehrtätigkeit (insbesondere die Contenterstellung hierfür) im Projekt neben der grundständigen Lehre geleistet werden muss und nicht bezahlt, sondern in der Freizeit abgeleistet werden muss“

Letzteres Zitat weist auf den ebenfalls sehr häufig genannten Mangel an finanziellen Möglichkeiten und Anreizen hin, welche die zusätzliche Arbeitsbelastung angemessen entschädigen und dadurch laut der Befragten das Engagement steigern könnte.

Die zweithäufigste Problematik im Zusammenhang mit der Lehrendengewinnung stellt die zu den fehlenden Anreizstrukturen hinzukommende inhaltliche Herausforderung der Lehre im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung und des lebenslangen Lernens dar. Den Lehrenden fehle es laut Aussagen der Befragten häufig an Erfahrung, Know-How sowie Medienkompetenz bzw. mediendidaktischer Kompetenz im Bereich der Onlinelehre bzw. des Blended Learning sowie in der Arbeit mit der häufig sehr heterogenen Zielgruppe. Diese Gegebenheiten erfordern zudem eine Umgestaltung und Anpassung vorhandener Lehrmaterialien oder sogar deren Neukonzeption und -produktion durch die Lehrenden, was wiederum erhebliche Anstrengungen erfordere sowie größere Hürden darstelle, in akademischen Weiterbildungsangeboten aktiv zu werden:

„In Frage kommende Experten sind i.d.R. zeitlich stark eingeschränkt; Videoaufnahmen und Übermittlung der Daten werden tw. als zusätzliche Belastung gesehen, v. a. wenn die Dozent/inn/en selbst am Rechner aufnehmen (Anschaffung Software und Einarbeitung in Technik); keine Erfahrungen in reiner Online-Lehre.“

„Feedback von einigen Projekt-Dozent(inn)en: berufstätige Studierende sind herausfordernd/verunsichern durch ihr großes Expert(inn)enwissen die Lehrenden.“

„Hemmnisse im Umgang und Anwendung von E-Learningangeboten; Vorbereitung und Anpassung der Lehrenden an Anforderungen der heterogenen Zielgruppe = Herausforderung.“

Ein(e) Befragte(r) weist aus genannten Gründen zudem darauf hin, dass eine „individuelle und intensive inhaltlich anspruchsvolle Betreuung der Lehrenden sowie eine maximale Entlastung von administrativen und Routinetätigkeiten“ umso bedeutender für die Motivation der Lehrenden in der wissenschaftlichen Weiterbildung und Angeboten des lebenslangen Lernens sei. Außerdem bedingen die genannten Herausforderungen u. a. eine weitere Schwierigkeit bei der Gewinnung von Lehrenden für akademische Weiterbildungsangebote, und zwar einen grundsätzlichen Mangel an ausreichend und/oder adäquat qualifiziertem Lehrpersonal:

„Autoren/Dozentensuche gestalten sich problematisch. Kombination aus fachlicher Kompetenz, Zugang zu wissenschaftlichen Quellen, techn. Kompetenzen sowie methodischen Kompetenzen für die Erstellung von Lehrmaterial für das Blended Learning Format ist selten.“

„Hochgradig problematisch Lehrende zu finden mit zeitlichen Ressourcen sowie fachlicher Qualifikation und Kompetenzen im Blended-Learning-Format [...]“

„zunehmende Konkurrenz auf dem Weiterbildungsmarkt bei der Autorengewinnung“

Der von den Projektbefragten am vierthäufigsten genannte Grund bei der Rekrutierung von Lehrenden ist das Selbstverständnis von Hochschullehrenden und im Speziellen von Professor(inn)en. Damit verbunden ist auch die Prioritätensetzung bei Aufgabenbereichen (Forschung und Präsenzlehre gehen vor) bis hin zur partiellen Ablehnung von wissenschaftlicher Weiterbildung und/oder (reiner) Onlinelehre, des Blended-Learning-Formats sowie des berufsbegleitenden Studiums, wie folgende ausgewählte Aussagen von Befragten verdeutlichen:

„Weiterbildung gehört nicht zu den primären Aufgaben im Selbstverständnis vieler Professor(inn)en.“

„Forschende sehen die Zusammenarbeit mit Unternehmen sehr kritisch, da sie um die Freiheit der Forschung und Lehre fürchten.“

„Einige Lehrende bezweifeln, dass man im berufsbegleitenden Studium Ingenieur werden kann.“

„Wunsch nach einem traditionellen Präsenzkurs [sic] - Bedenken gegenüber eLearning-Elementen.“

Neben den vier hauptsächlich benannten Herausforderungen, gab es noch einige Einzelnennungen, die sich keinem der genannten Bereiche zuordnen lassen. Hier werden Aspekte wie die Vertragsgestaltung, die grundsätzlich fehlende Bereitschaft sich an Maßnahmen der Hochschule zu beteiligen, die Herstellung einer langfristigen Bindung von Lehrpersonal oder die geografische Lage der Hochschule als herausfordernd benannt.

Wenige Personen, die keine Angaben zu vorherrschenden Herausforderungen bei der Gewinnung von Lehrenden gemacht haben, geben dafür eine Begründung an. Die häufigsten Gründe sind, dass entweder keine neuen Lehrenden für die Angebote rekrutiert werden mussten oder sich die Gewinnung unproblematisch gestaltete.

Betrachtet man die Herausforderungen der Lehrendengewinnung getrennt nach WR ergibt sich ein sehr ähnliches Bild. Beide WR halten die oben genannten Herausforderungen für die Hauptgründe der erschwerten Rekrutierung von Lehrenden im Bereich des lebenslangen Lernens und der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ein Unterschied zwischen 1. und 2. WR besteht lediglich in der umgekehrten Relevanz des Mangels an ausreichenden und qualifizierten Lehrenden und dem Aspekt des Selbstverständnisses für die Lehrendengewinnung. Die Befragten der 1. WR messen dem Selbstverständnis eine größere Rolle bei als dem Mangel an Lehrenden. Bei der 2. WR ist dies genau umgekehrt.

4.4 Nachhaltige Verankerung

4.4.1 Grundvoraussetzungen

Wie bereits eingangs dieser Untersuchung festgestellt wurde (vgl. Kapitel 3.2 und 3.3), nehmen Ressourcenfragen in den Projekten einen breiten Raum ein. Daher war es in der Online-Erhebung auch von Interesse zu erfahren, inwiefern die zur Verfügung stehenden personellen und materiellen Bedingungen optimiert werden müssten, um den dauerhaften Betrieb der im Rahmen des Wettbewerbs entwickelten und implementierten Angebote sicherzustellen.

Folgt man den Antworten der Befragten aus beiden WR, so besteht der größte Bedarf beim Supportpersonal, d. h. Studiengangmanagement, Studienberatung, Qualitätssicherung, IT-Service, Administration. Der Wunsch nach mehr Lehrpersonal wie Professor(inn)en, wiss. Mitarbeiter(inne)n oder Lehrbeauftragten folgt erst an zweiter Stelle. Eine bessere technische Ausstattung halten deutlich weniger Befragte für nötig. Differenziert nach WR zeigt sich, dass bei den Projekten der 1. WR etwas häufiger der Bedarf nach einer Verbesserung der Raumausstattung sowie nach mehr Möglichkeiten, abends und am Wochenende Lehrveranstaltungen abhalten zu können, besteht. Demgegenüber sehen die Projekte aus der 2. WR vor allem noch relativ große Lücken beim qualifizierten Lehrpersonal und bei der technischen Ausstattung. Dass überhaupt kein Verbesserungsbedarf besteht, sagt kaum ein(e) Befragte(r). Relativ häufig wird hier die Kategorie „Sonstiges“ gewählt. Hier werden u. a. angegeben: Unbefristete Stellen, Anrechnung der Lehre auf das Deputat, mehr finanzielle Ressourcen (Grundfinanzierung), Marketing, eine längere Frist zur Einführung der Angebote, die strukturelle Verankerung an der Hochschule, die Änderung der Landeshochschulgesetze, mehr/dauerhafte studentische Tutoren und der Mensabetrieb am Wochenende. Auffallend hoch ist auch bei dieser Frage der sehr hohe Prozentsatz derjenigen, die keine Angaben machen wollten oder konnten – in beiden WR etwas mehr als ein Drittel.

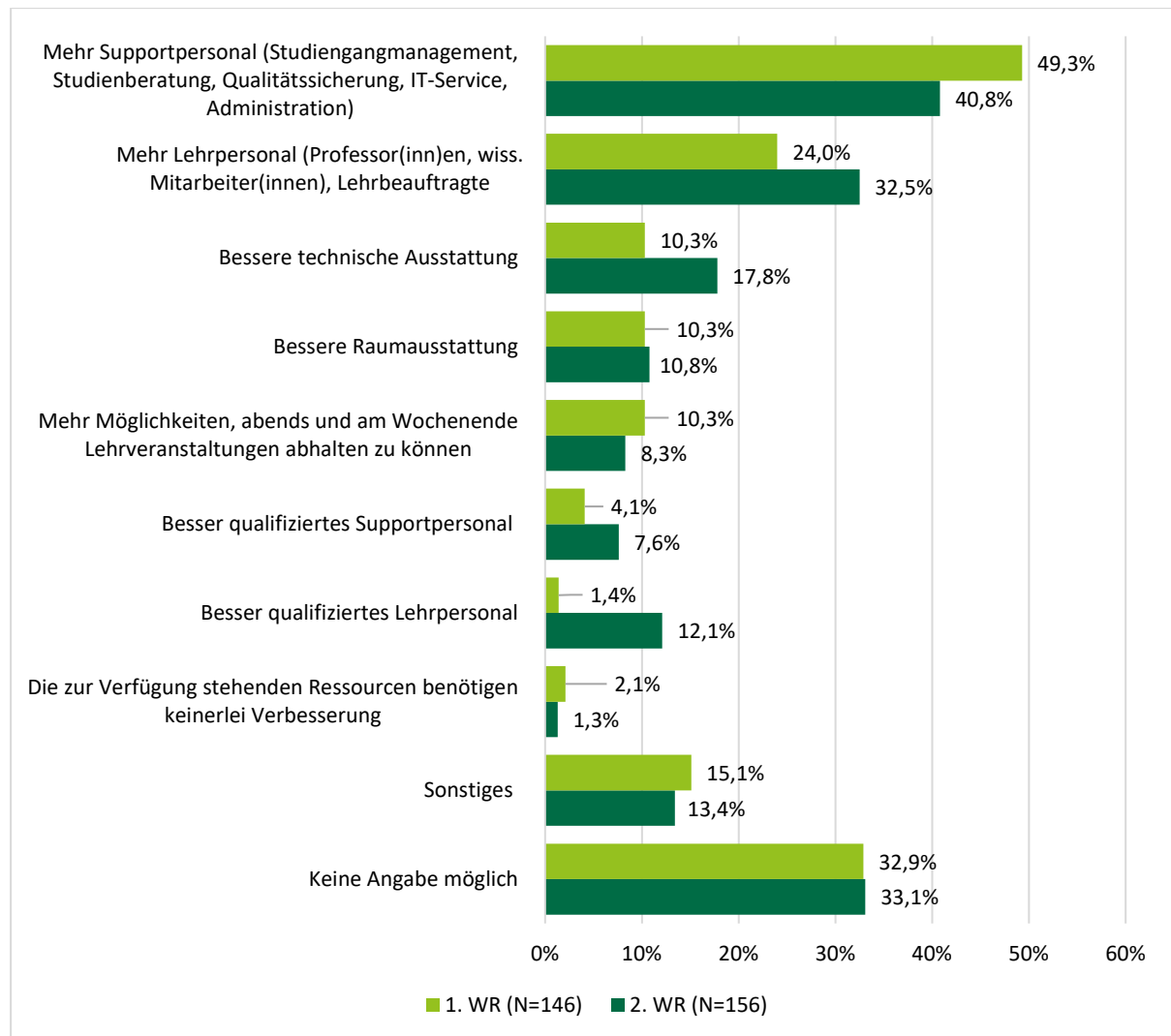


Abbildung 62: Ressourcenbedarf zur dauerhaften Verankerung der Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

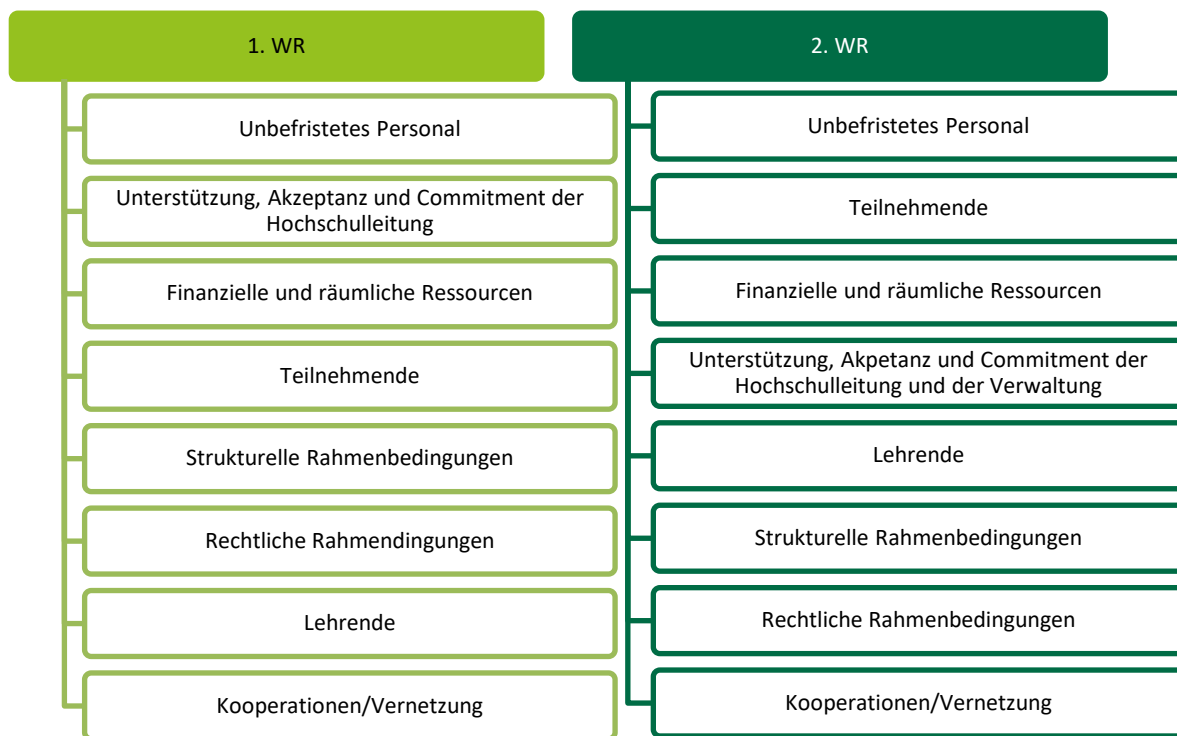
Frageformulierung: „Welche Ressourcen sollten Ihrer Einschätzung nach optimiert werden, um den dauerhaften Betrieb des Angebots sicherzustellen? Mehrfachantworten möglich“

Neben den genannten Ressourcen gibt es auch noch weitere Grundbedingungen, welche für die nachhaltige Verankerung von Bedeutung sein können. Zu diesen sollten die Befragten in einer offenen Frage⁶⁶ Stellung nehmen. Die Ergebnisse der Auswertung⁶⁷ getrennt nach WR und in absteigender Relevanz sind in nachfolgender Tabelle dargestellt:

⁶⁶ Frageformulierung: „Was sind aus Ihrer Sicht wichtige Grundbedingungen für die nachhaltige Verankerung des Angebots an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung?“

⁶⁷ Die Antworten der offenen Frage wurden im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt erfolgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema.

Tabelle 10: Priorisierung von Grundbedingungen zur nachhaltigen Verankerung nach WR



Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

Frageformulierung: „Was sind aus Ihrer Sicht wichtige Grundbedingungen für die nachhaltige Verankerung des Angebots an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung?“

Die Voraussetzung mit der höchsten Priorität ist – wenig überraschend – bei beiden WR das unbefristete Personal. Die Personen mit einer dauerhaften Festanstellung sind u. a. notwendig für die Weiterentwicklung des Angebots, die Vermarktung und Durchführung, den technischen Support, als Ansprechpartner für Studierende und Studieninteressierte und um das Wissen an der Fakultät zu erhalten. An zweitwichtigster Stelle stehen Unterstützung, Commitment und Akzeptanz der Hochschulleitung, gefolgt von finanziellen und räumlichen Ressourcen bzw. einer dauerhaften Finanzierung bzw. Grundausstattung. Die Befragten nennen danach, dass genügend Proband(inn)en/Teilnehmende der entsprechenden Zielgruppe notwendig sind. Dies verdeutlicht auch das nachfolgende Zitat:

„Die Grundbedingung ist letztendlich die Gewinnung von ausreichend Studierendenzahlen pro Jahr. Wenn dies gegeben ist, ist die nachhaltige Verankerung gesichert.“

Eine andere Person gibt an, dass nur durch genügend Nachfrage das Angebot regelmäßig starten und wirtschaftlich sein kann.

Eine weitere wichtige Grundbedingung aus Sicht der 1. WR stellen strukturelle Rahmenbedingungen dar. In diesem Kontext wird zum Beispiel die Gründung einer zentralen Einrichtung bzw. einer „gut funktionierenden Dachorganisation für alle derartigen Weiterbildungsangebote“ oder aber auch die Notwendigkeit der Änderung bzw. Anpassung der hochschulischen Strukturen an die Weiterbildung sowie die Festlegung von Zuständigkeiten genannt. Damit einhergehend ist die synergetische Nutzung von Ressourcen wie Lehrpersonal, Ausstattung, Räume und Vermarktung. Relevant für die nachhaltige Verankerung des Angebots sind aus Sicht der Befragten außerdem rechtliche Rahmenbedingungen (z. B. eine klare Interpretation des EU-Beihilferechts) sowie motivierte, begeisterte und gut qualifizierte Dozent(inn)en für Weiterbildung auf Ebene der Professor(inn)en. Vereinzelt nennen einige der Befragten die Vernetzung bzw. Kooperation u. a. mit anderen Transferstellen, außerhochschulischen Einrichtungen oder Fachbereichen sowie Marketing.

In der 2. WR spielen nahezu die gleichen Aspekte eine zentrale Rolle, allerdings mit einer zum Teil abweichenden Relevanz. So haben die Unterstützung, Akzeptanz und das Commitment durch die Hochschulleitung bei den Befragten der 2. WR einen nicht so hohen Stellenwert wie bei den Befragten der 1. WR. Wichtig sind hier Aspekte wie beispielsweise: „Eine klare Linie der Hochschulleitung, die in die gesamte Hochschule hinein kommuniziert werden muss“ oder „Die Hochschulleitung könnte sich inhaltlich noch aktiver für das Vorhaben interessieren“. Zusätzlich zur Unterstützung durch die Hochschulleitung halten die Befragten der 2. WR auch die offene Haltung der Verwaltung für eine wichtige Voraussetzung für die nachhaltige Verankerung der im Rahmen des Wettbewerbs entwickelten und implementierten Angebote. Als weitere wichtige Grundbedingung für die nachhaltige Verankerung der Angebote wird erneut das Lehrpersonal angeführt. Neben der Gewinnung und dem Engagement wird deutlich häufiger deren Unterstützung, Entlastung im Tagesgeschäft sowie die Anrechnung auf das Lehrdeputat genannt. Interessant ist außerdem, dass diesbezüglich Unterschiede zwischen den Hochschultypen bestehen, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht:

„Das Lehrpersonal ist gerade an der Fachhochschule aufgrund des gegenüber der Uni höheren Lehrdeputats bereits so stark ausgelastet, dass ein darüber hinausgehendes Engagement in Weiterbildung kaum noch möglich ist. Da auch kaum noch wissenschaftlicher Mittelbau vorhanden ist, gibt es auch niemanden, an den die Lehrenden einzelne Teilaufgaben delegieren könnten – alles bliebe praktisch an ihnen selbst hängen. Dadurch ziehen viele es vor, sich lieber überhaupt nicht in der Weiterbildung zu engagieren.“

Strukturelle Rahmenbedingungen sowie eine organisatorische Einbindung spielen auch in der 2. WR eine wichtige Rolle. Gleiches gilt für rechtliche Rahmenbedingungen. Im Vergleich zur 1. WR werden hier allerdings konkretere Angaben gemacht. Genannt werden beispielsweise „landeseinheitliche Regelungen hinsichtlich der Berechnung von Teilnehmergebühren (z. B. Regelung zur Vollkostenrechnung)“ oder „Anpassung des Hochschulgesetzes, welches die Möglichkeit einer Gebührenerhebung für den Bachelorstudiengang erlaubt und andere Finanzierungsmodelle in Betracht zieht“. Wie auch schon in der 1. WR spielen Kooperationen bzw. Vernetzungen eine untergeordnete Rolle. Weitere Aspekte, die nur vereinzelt genannt werden, sind u. a. Marketing, Regelungen von E-Learning und E-Prüfungen als Standardlehre, Einrichtungskultur und -struktur, Evaluation der Maßnahme und ggf. Optimierung auf Basis der Ergebnisse oder technisches Equipment.

Bei der nachhaltigen Verankerung an der Hochschule spielt auch die Unterstützung von verschiedenen Akteur(inn)en eine Rolle. Daher wurden die Befragten gebeten anzugeben, wie sie diese von den Fachbereichen/Fakultäten, der Hochschulleitung, den externen Kooperationspartnern und der Verwaltung einschätzen⁶⁸.

Die Ergebnisse (vgl. Abbildung 63) zeigen, dass die Unterstützungsbereitschaft sowohl zwischen den Akteur(inn)en als auch zwischen den WR variiert. Die Unterstützung durch die Fachbereiche/Fakultäten wird in beiden WR am besten eingeschätzt, danach folgt die Unterstützung durch die Hochschulleitung, die externen Kooperationspartner und zum Schluss die Verwaltung. Ein Vergleich zwischen den WR zeigt, dass die 1. WR die Unterstützung durch die externen Kooperationspartner stärker einschätzt als die 2. WR. Genau anders herum ist es mit der Unterstützung durch die Hochschulleitung und Fakultäten/Fachbereiche. Hier schätzt die 2. WR das Engagement größer ein.

⁶⁸ Darüber hinaus konnten weitere Akteur(inn)e(n) in der Kategorie Sonstiges genannt werden. Hier wurden einzelne hochschulinterne Akteur(inn)e(n), die Studiengangleitung, Verbundpartner, das alte Rektorat bis Ende 2016, Expert(inn)en aus dem Beirat sowie das Zentrum für Weiterbildung angegeben. Hinsichtlich der Intensität der Unterstützung wurden allerdings fast ausschließlich keine Angaben gemacht.

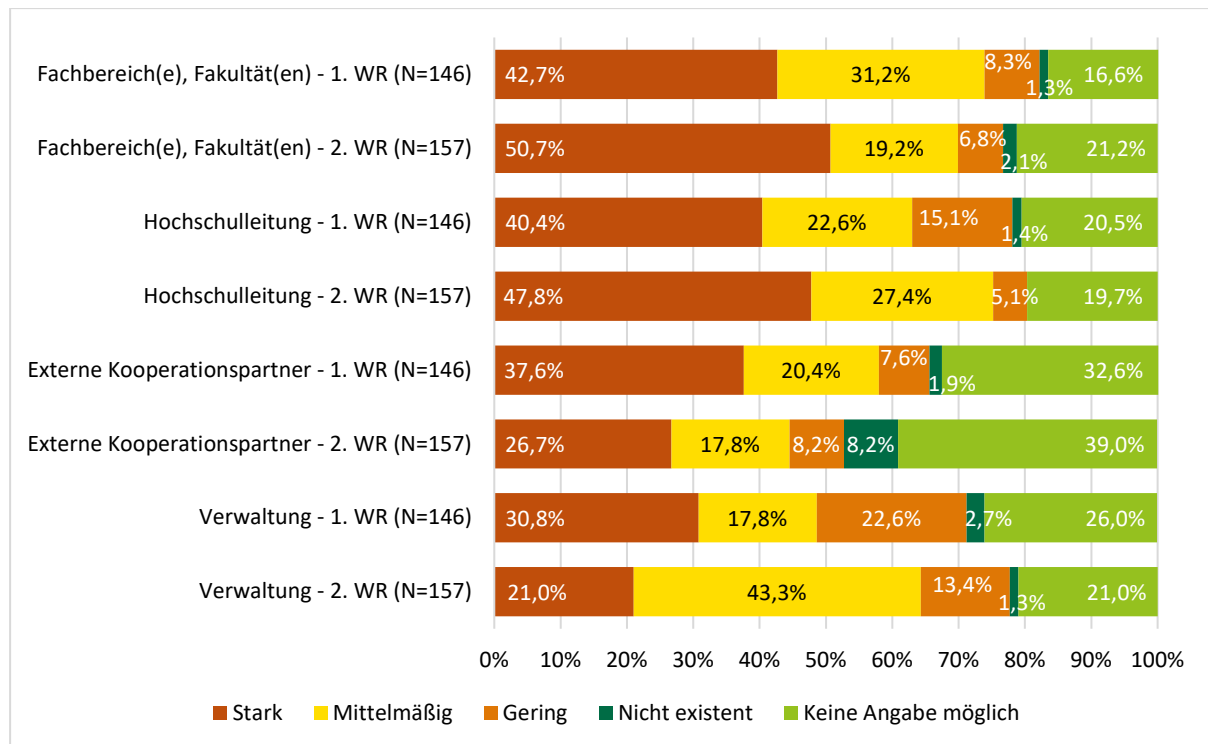


Abbildung 63: Ausmaß der Unterstützung für die nachhaltige Verankerung nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie schätzen Sie die Unterstützung der folgenden Akteur(inn)e(n) für die nachhaltige Verankerung des Angebots an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung ein?“

Eine Auswertung differenziert nach Hochschultypus zeigt, dass auch hier Divergenzen bestehen. Deutliche Unterschiede zeigen sich bei der Unterstützung durch die Hochschulleitung und die Verwaltung. An Fachhochschulen wird die Unterstützung durch die Hochschulleitung zu 47,6 Prozent stark eingeschätzt, während der Anteil bei den Angeboten an Universitäten bei 40,3 Prozent liegt. Bei der Verwaltung zeigt sich ein ähnliches Bild. Die Unterstützung wird an Fachhochschulen zu 33,9 Prozent stark bewertet und bei Universitäten lediglich zu 20,0 Prozent. Bei den weiteren Akteur(inn)en existieren nur minimale Divergenzen. Hinsichtlich des Umsetzungsstands der Angebote zeigen sich keine nennenswerten Unterschiede.

4.4.2 Institutionelle Ebene

4.4.2.1 Organisationale Einbettung

Damit die Angebote mittelfristig gut laufen können, ist es wichtig, dass für diese klare und angemessene Verantwortlichkeiten bestehen. Die Auswertung der Befragungsergebnisse zeigt hier ein sehr heterogenes Bild. So ist die Kategorie, die auf diese Frage hin am häufigsten gewählt wurde, „Sonstiges“. Hier werden vorrangig das Projekt, d. h. die Projektmitarbeiter(innen)/-leitung oder die/der Studiengangkoordinator(in)/-leitung genannt. Weitere Nennungen betreffen Einrichtungen wie die Fakultätsstelle für Weiterbildung, das Koordinationsbüro, das Fremdsprachenzentrum, ein In-Institut und eine Transfergesellschaft. Darüber hinaus wird vereinzelt angeführt, dass mehrere Akteur(inn)e(n) gemeinsam verantwortlich sind (z. B. Professor(in) und An-Institut, Professor(in)/Lehrstuhl und Kooperationspartner oder Zentrale Einrichtung für Qualitätsentwicklung in Studium und Institut) oder aber die Zuständigkeit noch geklärt werden muss bzw. im Projektverlauf wechseln wird. Von den

übrigen im Fragebogen vorgegebenen Kategorien werden insgesamt am häufigsten der Fachbereich/die Fakultät sowie Professur bzw. Lehrstuhl genannt. Weitere Organisationseinheiten spielen in beiden WR nur eine untergeordnete Rolle.

Die nachfolgende Abbildung 64 verdeutlicht, welche Unterschiede in diesem Punkt zwischen den WR bestehen. So sind die Angebote von den Projekten aus der 1. WR am häufigsten am Fachbereich bzw. der Fakultät angesiedelt und die der 2. WR bei einer Zentralen Einrichtung für Weiterbildung innerhalb der eigenen Institution. Die organisatorische Verankerung bei einer Professur bzw. einem Lehrstuhl wird in beiden WR an zweiter Stelle genannt.

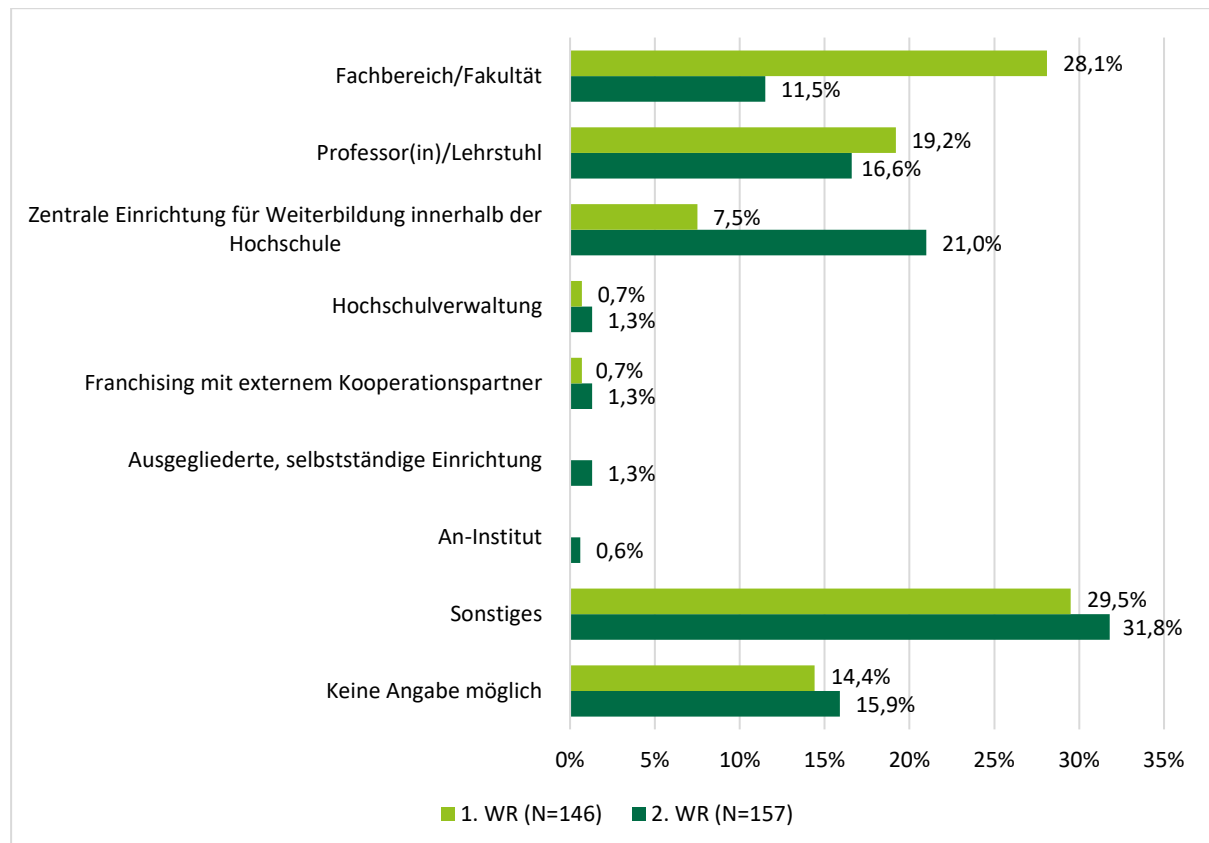


Abbildung 64: Verantwortlichkeiten bei der organisatorischen Durchführung der Angebote nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wer ist für die organisatorische Durchführung des Angebots/der Angebote verantwortlich?“

Weiterhin bestehen Unterschiede nach Hochschultypus, wie die nachfolgende Abbildung 65 zeigt. So sind die Angebote an Fachhochschulen doppelt so häufig an dem Fachbereich bzw. der Fakultät angesiedelt. Die Angebote an Universitäten vorrangig bei einer Professur/einem Lehrstuhl und der Zentralen Einrichtung für Weiterbildung innerhalb der Hochschule.

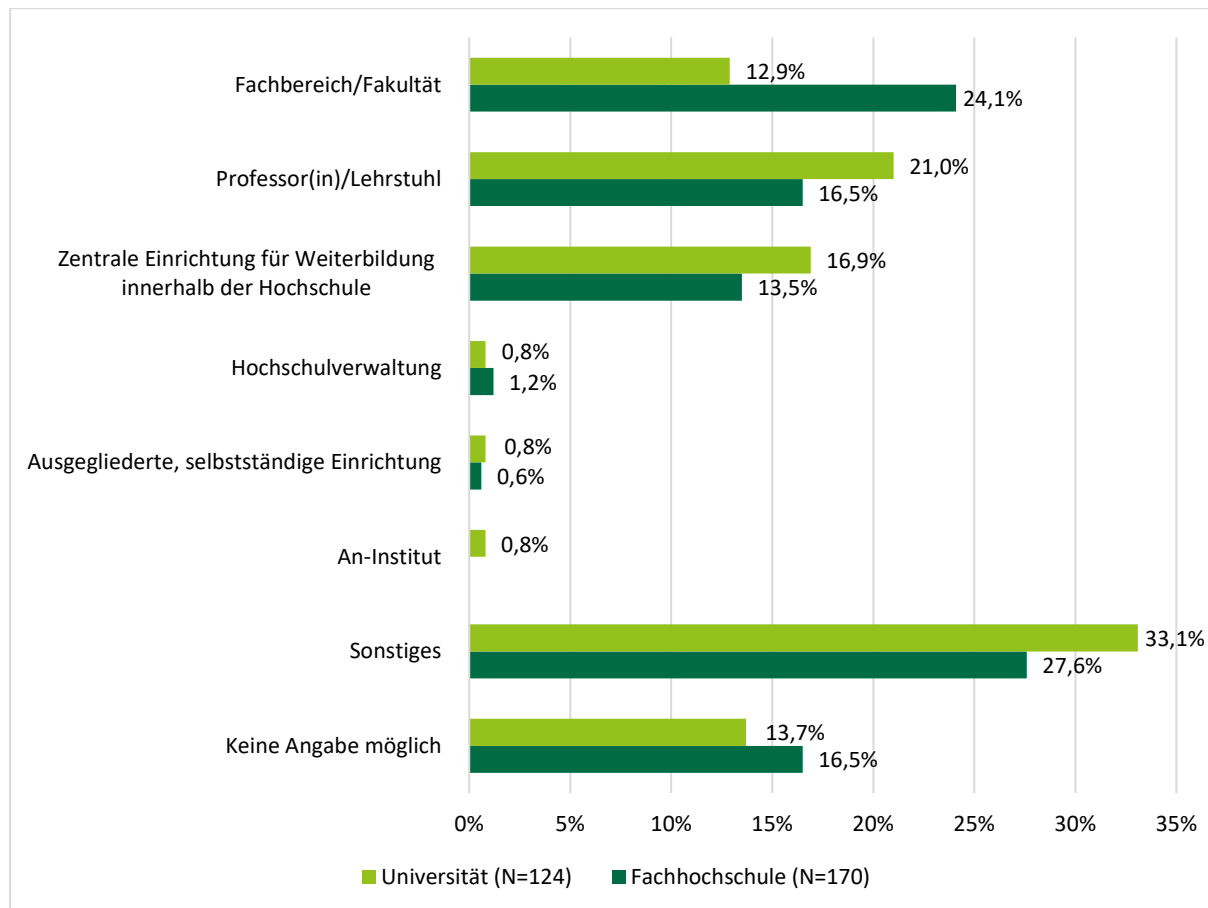


Abbildung 65: Verantwortlichkeiten bei der organisatorischen Durchführung der Angebote nach Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wer ist für die organisatorische Durchführung des Angebots/der Angebote verantwortlich?“

4.4.2.2 Interne Kooperationen

Die Befragten wurden gebeten aus einer Liste die innerinstitutionellen Akteur(inn)e(n) auszuwählen, mit denen von Seiten des Projekts kooperiert wird. Insgesamt wird deutlich, dass die Zusammenarbeit innerhalb der eigenen Einrichtung in beiden WR einen wichtigen Stellenwert einnimmt. Am häufigsten kooperieren die Projekte mit Hochschullehrenden, den Fakultäten/Fachbereichen und der Hochschulleitung.

Auch in diesem Punkt bestehen wieder Unterschiede zwischen den WR (vgl. Abbildung 66). So kooperieren die Projekte der 1. WR deutlich öfter mit der Studiengangleitung, dem Prüfungsamt und den Studierenden, während die 2. WR häufiger mit den Hochschullehrenden, der Hochschulleitung, der Zentralen Stelle für Weiterbildung und (selbst gegründeten) Projektbeiräten/Fachgremien zusammenarbeitet.

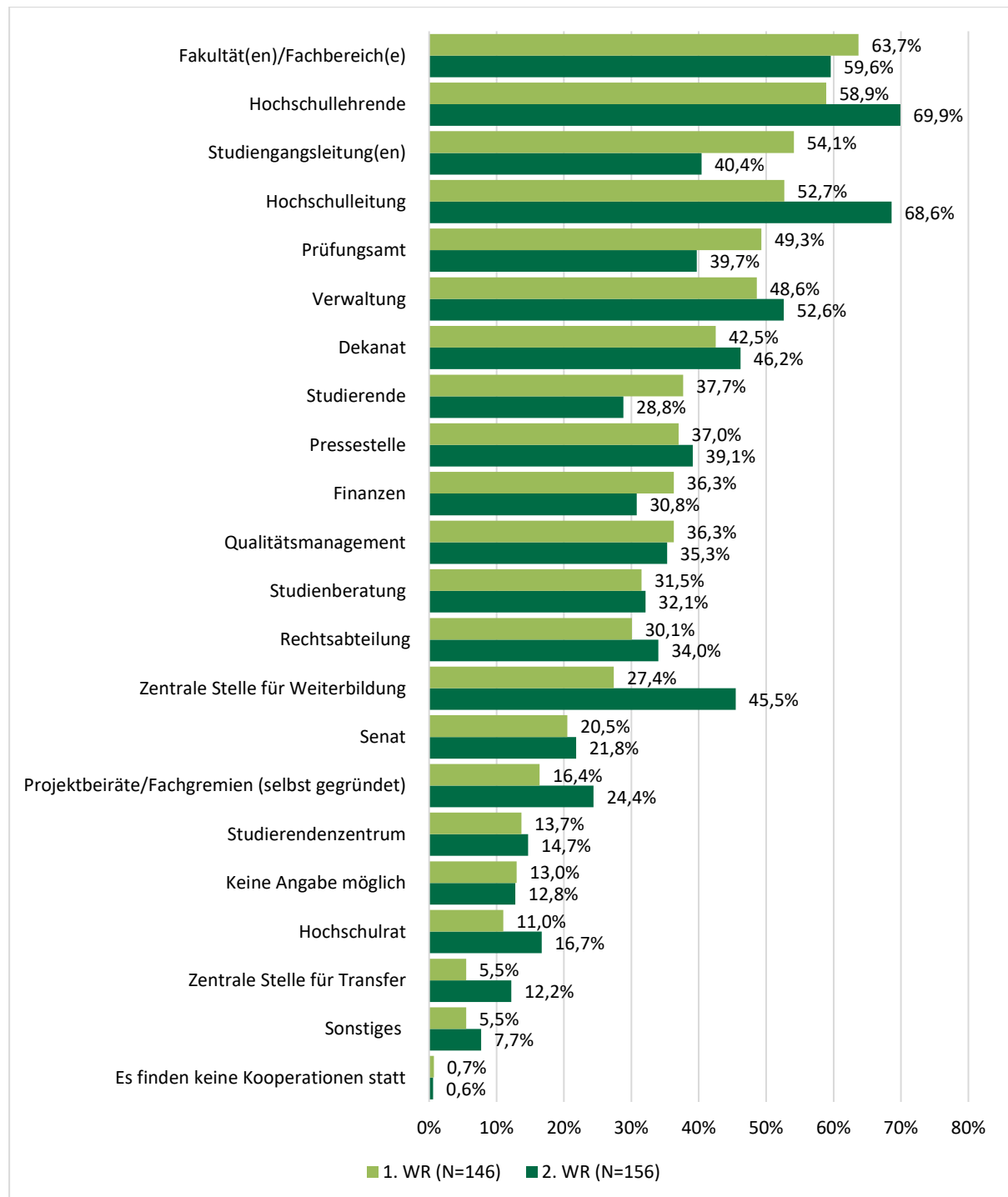


Abbildung 66: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit welchen hochschulinternen Akteur(inn)en kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt? Mehrfachantworten möglich“

Unter Sonstiges wurden von den Befragten verschiedene Akteur(inn)e(n) angeführt. Dazu gehören IT-Abteilung, Alumni, Bibliothek, Rechen-/Computerzentrum, Anrechnungsbeauftragte der Hochschule, Zentrum ASH-IQ (gefördert durch den Bund), AG Digitalisierung, Medienkompetenzzentrum, International Office, Career Service, E-Learning-Beratung, Zentrale EDV-Dienste, Datenverarbeitungszentrale, E-Learning-Service oder die Fakultätsstelle für Weiterbildung.

In einem nächsten Schritt wurde untersucht, ob Differenzen nach Hochschultyp bestehen. Der Vergleich zwischen Fachhochschulen und Universitäten zeigt, dass die Kooperationsintensität in Fachhochschulen in der Regel höher ist als in Universitäten (vgl. Abbildung 67). Dies trifft insbesondere auf folgende Partner zu: Studiengangleitung, Hochschulleitung, Studierende, Prüfungsamt, Verwaltung, Studienberatung und Hochschullehrende. Demgegenüber wird an Universitäten häufiger mit der Zentralen Stelle für Weiterbildung kooperiert.

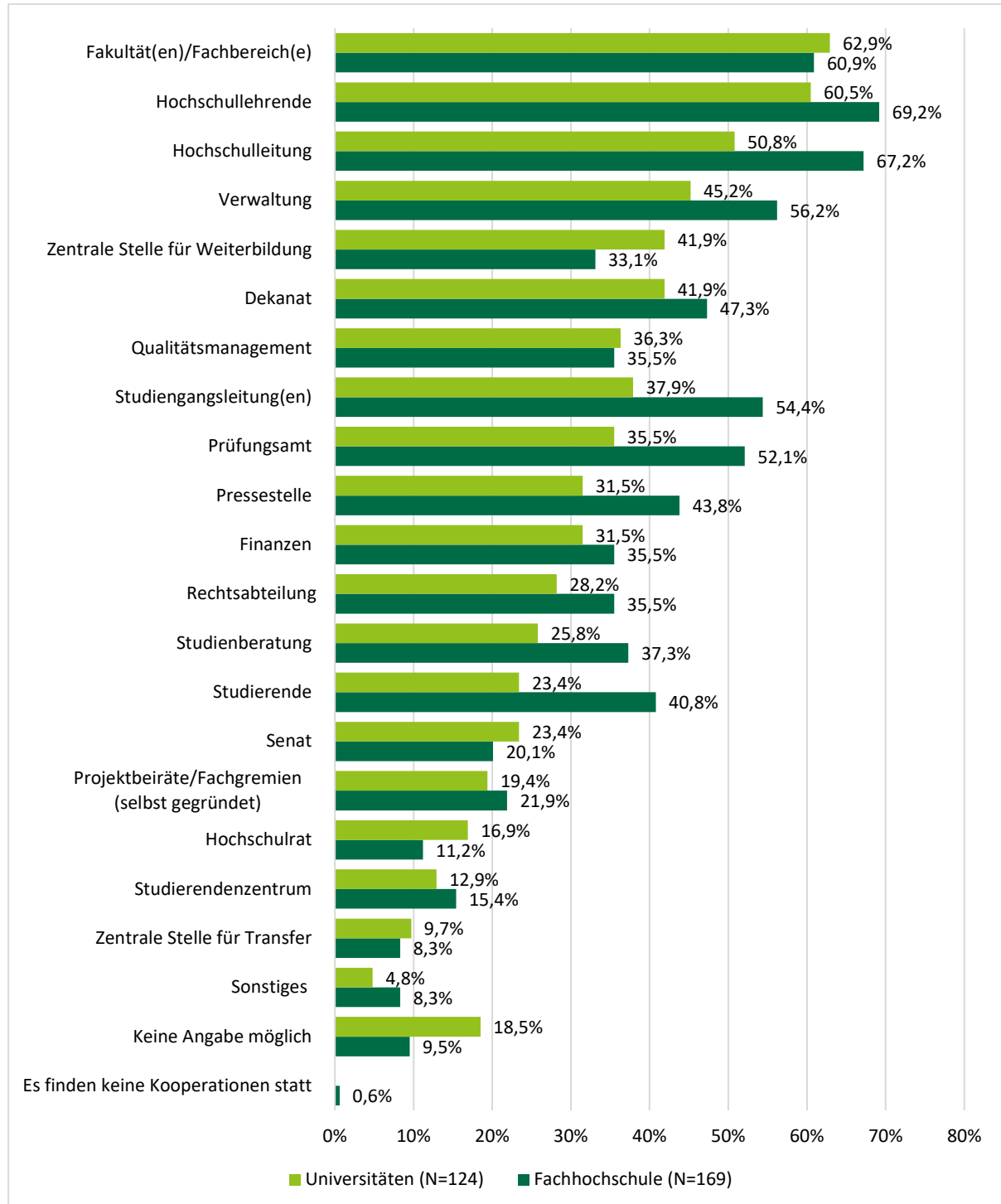


Abbildung 67: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach Hochschultyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit welchen hochschulinternen Akteur(inn)en kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt? Mehrfachantworten möglich“

Darüber hinaus zeigt die nachfolgende Tabelle 11, dass die Intensität innerinstitutioneller Kooperationen je nach Umsetzungsstand der Angebote variiert⁶⁹. In der Phase der Konzeptentwicklung wird insgesamt seltener mit anderen Akteur(inn)en kooperiert als im Rahmen der bereits implementierten Angebote. So wird zum Beispiel in über 80 Prozent der implementierten Angebote mit den Fakultäten/Fachbereichen zusammengearbeitet und auch sonst ist hier die Zahl der Akteur(inn)e(n), mit denen sehr häufig kooperiert wird, deutlich höher als bei den Angeboten in beiden anderen Umsetzungsphasen. Gemeinsamkeiten zeigen sich bei der Kooperation mit der zentralen Stelle für Transfer und dem Hochschulrat, da mit diesen Akteur(inn)en in allen Phasen am seltensten kooperiert wird.

Tabelle 11: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote

	Konzeptentwicklung (N=80)	Erprobung (N=150)	Implementiert (N=55)
sehr häufig		<ul style="list-style-type: none"> Hochschullehrende (66,0 %) Hochschulleitung (63,3 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Fakultät(en)/Fachbereich(e) (81,8 %) Studiengangleitung(en) (69,1 %) Hochschullehrende (69,1 %) Prüfungsamt (65,5 %) Hochschulleitung (60,0 %)
häufig	<ul style="list-style-type: none"> Hochschullehrende (57,5 %) Fakultät(en)/Fachbereich(e) (57,5 %) Hochschulleitung (56,3 %) Zentrale Stelle für Weiterbildung (45,0 %) Verwaltung (43,8 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Fakultät(en)/Fachbereich(e) (56,0 %) Verwaltung (52,0 %) Studiengangleitung(en) (49,3 %) Pressestelle (46,7 %) Prüfungsamt (46,0 %) Dekanat (42,0 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Dekanat (54,5 %) Verwaltung (54,5 %) Qualitätsmanagement (52,7 %) Rechtsabteilung (49,1 %) Studierende (45,5 %) Finanzen (43,6 %) Pressestelle (41,8 %) Studienberatung (41,8 %)
mittel	<ul style="list-style-type: none"> Dekanat (38,8 %) Studiengangleitung(en) (31,3 %) Prüfungsamt (27,5 %) Projektbeiräte/Fachgremien (selbst gegründet) (26,3 %) Studienberatung (26,3 %) Rechtsabteilung (26,3 %) Studierende (22,5 %) Finanzen (22,5 %) Pressestelle (22,5 %) Qualitätsmanagement (22,5 %) Senat (20,0 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Studierende (35,3 %) Finanzen (34,7 %) Qualitätsmanagement (34,0 %) Zentrale Stelle für Weiterbildung (33,3 %) Studienberatung (32,7 %) Rechtsabteilung (28,0 %) Senat (22,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Zentrale Stelle für Weiterbildung (30,9 %) Projektbeiräte/Fachgremien (selbst gegründet) (21,8 %) Studierendenzentrum (21,8 %) Senat (20,0 %)
selten	<ul style="list-style-type: none"> Zentrale Stelle für Transfer (13,8 %) Hochschulrat (12,5 %) Studierendenzentrum (10,0 %) Keine Kooperationen (1,3 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Projektbeiräte/Fachgremien (selbst gegründet) (16,7 %) Hochschulrat (14,7 %) Studierendenzentrum (13,3 %) Zentrale Stelle für Transfer (5,3 %) Keine Kooperationen (0,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Hochschulrat (14,5 %) Zentrale Stelle für Transfer (9,1 %)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit welchen hochschulinternen Akteur(inn)en kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt? Mehrfachantworten möglich“

⁶⁹ Die Einteilung des Auswertungsschemas erfolgt gemäß der Kategorien: „sehr häufig“ (mehr als 60 %), „häufig“ (40–59 %), „mittel“ (20–39 %) und „selten“ (weniger als 20 %)

Weiterhin wurden die Befragten im Rahmen einer offenen Frage⁷⁰ gebeten auszuführen, zu welchen Zwecken Kooperationen mit den von ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)en stattfinden. Die Auswertung⁷¹ offenbart ein breites Themenspektrum (in absteigender Bedeutung):

- Entwicklung, Durchführung und Optimierung des Angebots
- Implementierung des Angebots bzw. die strategische Verankerung des Projekts innerhalb der Hochschule
- (Verwaltungs-)Rechtliche Fragen (Prüfungsordnungen, Gebühren, Vertragsgestaltung, Akkreditierung, Urheberrechtsänderungen, Status der Proband(inn)en/Teilnehmenden, Datenschutz)
- Vernetzung und (Informations-)Austausch
- Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden
- Öffentlichkeitsarbeit
- Anrechnung und Anerkennung
- Gewinnung von Lehrenden
- Zielgruppen- und Bedarfsanalysen
- Sonstiges⁷²

Zwischen den WR zeigen sich leichte Unterschiede bei der Themenrelevanz, wie folgende Tabelle verdeutlicht:

Tabelle 12: Priorisierung der Themen bei internen Kooperationen nach WR



Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

⁷⁰ Frageformulierung: „Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)en statt? Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele“.

⁷¹ Die Antworten der offenen Frage wurden im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt erfolgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema.

⁷² Unter Sonstiges wurde u. a. folgendes angeführt: Definition von Verwaltungsprozessen, Abwicklung der Vergütung von Leistungen im Projekt, Publikationen, Prozessoptimierung, gemeinsame Problemlösung, Mittelverwaltung, Finanzen.

So finden bei den Angeboten der 1. WR häufiger Kooperationen bezüglich (Verwaltungs-)Rechtlicher Fragen statt. Auch die Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden sowie das Thema Anerkennung und Anrechnung nimmt bei der 1. WR einen größeren Stellenwert ein als bei den Projekten der 2. WR. Demgegenüber spielen die Vernetzung und der (Informations-)Austausch sowie die Kooperation bezüglich der Öffentlichkeitsarbeit bei den Angeboten in der 2. WR eine wichtigere Rolle. Konkrete Beispiele für Kooperationszwecke werden in der nachfolgenden Tabelle 13 dargestellt:

Tabelle 13: Zwecke der Kooperation mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en

Akteur(in)	Kooperationszweck (Beispiele)
Hochschulleitung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Konzeption des Studiengangs ▪ Strukturelle und organisatorische Absprachen, ▪ Modelle für Entlohnung bzw. Deputatseinsatz ▪ Austausch/Abstimmung bzgl. der Umsetzung des Angebots ▪ Steigerung der Motivation von Lehrenden ▪ Implementierung ▪ Strategische Verankerung des Projekts
Dekanat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Veröffentlichungen zum Angebot ▪ Organisation des Eignungsverfahrens
Rechtsabteilung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prüfungsordnung ▪ Kooperationsverträge ▪ Datenschutz ▪ Zulassungssatzung ▪ Fragen zu Lehrbeauftragungen ▪ Rechtsverbindlichkeit von Teilnahmebedingungen ▪ Gebühren
Pressestelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Öffentlichkeitsarbeit (Informationsbroschüre, Bereitstellung von Fotos)
Hochschullehrende	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung und Erprobung ▪ Vernetzung der Module untereinander ▪ Theorie-Praxis-Verzahnung ▪ Weiterentwicklung der Kompetenzen in der Online-Lehre ▪ Fachliche Expertise
Studiengangleitung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abstimmung aller Aspekte für Studierende und Lehrende
Prüfungsamt	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anrechnung ▪ Zulassungssatzung ▪ Lösung von Einzelfallentscheidungen ▪ Schaffen von Präzedenzen ▪ Immatrikulation und Rückmeldung ▪ Verwaltung der Studierenden inkl. Prüfungen ▪ Änderung von Hochschulstrukturen auf formaler Ebene
Verwaltung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personalfragen ▪ Vertragsgestaltung ▪ Vergütungsfragen ▪ Absprachen mit dem Personaldezernat ▪ Absprache mit dem Haushalt wegen Rechnungslegung ▪ Einschreibung ▪ Teilnehmerregistrierung ▪ Implementierung
Finanzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzcontrolling ▪ Mittelverbuchung ▪ Projektmanagement ▪ Zukünftige Finanzierungsmöglichkeiten ▪ Absprachen mit dem Personaldezernat ▪ Absprache mit dem Haushalt wegen Rechnungslegung

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finanzielle Abwicklung des Angebots ▪ Ausstellung von Rechnungen
Qualitätsmanagement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluation von Modulen ▪ Weiterentwicklung der Werkzeuge ▪ Akkreditierung
Studienberatung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung von Beratungsstrukturen ▪ Teilnehmerakquise
Zentrale Stelle für Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektkoordination ▪ Verbesserung administrativer Prozesse ▪ Zentrales Marketing ▪ Implementierung
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Betreuung und Erhalten von Feedback ▪ Stimmung abschätzen
Projektbeirat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbindung von Wissenschaft und Praxis
Fakultäten/Fachbereiche	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bereitstellung des Lehrpersonals und der Studiengangleitung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

Frageformulierung: „Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)en statt? Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele.“

Die Befragten in beiden WR⁷³ beurteilen die Kooperation mit den innerinstitutionellen Akteur(inn)en insgesamt positiv. Dies geht aus der Auswertung einer offenen Frage⁷⁴ hervor. In diesem Kontext wird gesagt, dass viel Unterstützung geleistet wird sowie großes Interesse und Offenheit gegenüber dem Angebot besteht. Dies spiegeln auch folgende Zitate wider:

„Sehr konstruktive und effektive Zusammenarbeit.“

„Alle Akteure waren in der Zusammenarbeit hoch kooperativ, so dass u. a. auch Synergien genutzt werden konnten.“

„Alle hochschulinternen Akteure sind sehr hilfsbereit und unterstützend.“

„Offenheit, Interessiertheit und Unterstützungsbereitschaft zum Thema Weiterbildung, z. B. durch Einrichtung eines Arbeitskreises "Weiterbildung" und Sichtbarmachung auf der Homepage (...)“

„Hohe Motivation bei nahezu allen Beteiligten ein besonderes Lehrangebot zu etablieren. Einsatzfreude. Experimentierfreude und Qualitätsdrang bei online-Lehre, Lehrmaterial und Lehrorganisation und Technik.“

Darüber hinaus werden von einigen Befragten konkrete Angaben zur Kooperation mit den einzelnen innerinstitutionellen Akteur(inn)en gemacht. Zum Beispiel wird angegeben, dass die Rechtsabteilung gute Hilfe leistet und schnelle, klare Aussagen trifft sowie die Bereitschaft besteht, „neues Terrain zu bewegen“. Hinsichtlich der Hochschulleitung wird gesagt, dass diese ein „offenes Ohr“ hat und auch bei übergreifenden Belangen unterstützt und vorhandene Kontakte nutzt. Auch die Zusammenarbeit mit den Lehrenden wird positiv bewertet. Hier wird angeführt, dass diese gut miteinander kommunizieren, sich vernetzen, Motivation zur Erweiterung ihrer Kompetenzen in der Online-Lehre und Bereitschaft, mit der Zielgruppe der Berufstätigen zusammenzuarbeiten, besteht.

Von den Befragten werden außerdem einige Erfolgsfaktoren genannt. Dazu gehört zum Beispiel:

„Je besser das Netzwerk gepflegt wird, desto reibungsloser verlaufen die Prozesse. Bei progressivem Vorgehen werden die besten Ergebnisse erzielt.“

„Wenn man ordentlich miteinander redet, ist Vieles machbar.“

„Kleine Hochschule, kurze Wege.“

⁷³ Da keine nennenswerten Unterschiede nach WR bestehen, werden die Ergebnisse zusammengefasst dargestellt.

⁷⁴ Frageformulierung: „Welche positiven Erfahrungen habe sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)en gemacht?“

Es werden aber nicht nur positive Erfahrungen gemacht, sondern auch Verbesserungsbedarfe bei der Kooperation mit den innerinstitutionellen Akteur(inn)en angegeben. Die Auswertung der offenen Frage⁷⁵ zeigt, dass in diesem Kontext leichte Divergenzen zwischen den WR bestehen. Daher werden die Ergebnisse getrennt voneinander angeführt.

In der 1. WR wird am häufigsten angegeben, dass Verbesserungsbedarf bei konkreten Entscheidungen u. a. durch die Hochschulleitung bzw. Leitungsebenen gesehen wird. Hierbei geht es auf der einen Seite um die Entscheidung, in welcher Form Weiterbildung an der Einrichtung verankert werden soll, und auf der anderen Seite um Entscheidungen bei den Themen Prüfungsordnung, Teilzeitstudium, Online-Studierende, internationale Abschlüsse oder Raumzuweisungen. Ein weiterer zentraler Verbesserungsbedarf wird bei der Kommunikation, d. h. insbesondere einer besseren Erreichbarkeit und zeitnahen Rückmeldungen, gesehen. Die Notwendigkeit Kooperationsziele zu definieren, stellt einen weiteren Verbesserungsbedarf dar. Vorhandene Rahmenbedingungen, insbesondere durch die Verwaltungsstrukturen, stellen für die Befragten ebenfalls eine Herausforderung bei der Kooperation dar. Gleiches gilt für die Verbesserung des Stellenwerts der wissenschaftlichen Weiterbildung sowie hochschulweiter Vorgaben, wie die nachfolgenden Zitate verdeutlichen:

„Hochschulweite Vorgaben würden Hürden abbauen. Stärkung der Sichtbarkeit der wissenschaftlichen Weiterbildung.“

„Der Stellenwert von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen muss erhöht werden. Es gibt z. B. keinerlei Planstellen für diesen Bereich. Die Maßnahmen müssen sich selbst finanzieren.“

„Das Thema Weiterbildung ist zwar politisch gewollt, seitens der Hochschulleitung wird es jedoch stiefmütterlich forciert. Infrastrukturelle Bedarfe (Räume, Geschirr, Managementprogramme für die Teilnehmerverwaltung etc.) müssten dringend erörtert werden und Lösungen entwickelt werden, denn sobald die Angebote kostenpflichtig werden, steigt die Erwartung der Teilnehmenden an das inhaltliche Programm aber auch besonders an das Rahmenprogramm (Versorgung). Je besser sich die Teilnehmer*innen umsorgt fühlen, desto wohlgier ist sicherlich auch die Gesamtstimmung. Hörsäle und gestückelte Teetassen werden die Herzen nicht höher schlagen lassen. Hier fehlt es an Infrastruktur (bzw. Geld). Das wird im Wettbewerb mit bestehenden Weiterbildungsanbietern wichtig werden!“

Darüber hinaus werden zentrale Verbesserungsbedarfe bei der Optimierung von Prozessabläufen sowie einer besseren Abstimmung gesehen, um schnellere und effektivere Ergebnisse zu erzielen. Ebenfalls genannt werden mehr Handlungsorientierung und transparentere Zuständigkeiten.

Von den Befragten aus der 2. WR wird am häufigsten angegeben, dass der größte Verbesserungsbedarf bei klaren Verantwortlichkeiten und transparenten Wegen bzw. Prozessen gesehen wird. Danach folgen mehr zeitliche Ressourcen. Als Gründe hierfür wird von den Befragten genannt, dass Modellprojekte für die Hochschulangehörigen meistens „on Top“ kommen und die Prioritäten daher zunächst bei den Kernaufgaben liegen und nur bei vorhandenen Ressourcen zusätzliche Termine und Aufgaben mit Projekten möglich seien. Weiterhin wird ein Verbesserungsbedarf bei strukturellen Rahmenbedingungen gesehen. Hier wird folgendes angeführt:

„Die technische Infrastruktur ist verbesserungsbedürftig. Der Status der Teilnehmenden muss neu definiert werden: sie sind keine Studierende und keine Gäste und sollten trotzdem Zugriff auf Service - Leistungen haben. Strukturelle Rahmenbedingungen wie Öffnungszeiten, Zugang zur Literatur oder Zugang zu den Gebäuden am Wochenende sollte den Bedarfen der Offenen Hochschule angepasst werden.“

Mehr Offenheit, Akzeptanz und Unterstützung sind weitere zentrale Verbesserungsbedarfe bei der hochschulinternen Kooperation. Die Befragten geben an, dass dies im Allgemeinen hinsichtlich des Projekts notwendig ist und im Speziellen bei den Weiterbildungsstudiengängen und der Sensibilisierung für die Online-Lehre. Optimierung besteht außerdem bei der Schnelligkeit („Gremienwege sehr langwierig“; „Langsame Prozesse“) und der Verbesserung des Stellenwerts von Weiterbildung gegenüber grundständigen Studiengängen. Im Gegensatz zur 1. WR spielen Entscheidungen eine eher untergeordnete Rolle. Gleiches gilt für mehr Anreize, bessere Ressourcen und ein verbessertes Schnittstellenmanagement.

⁷⁵ Frageformulierung: „Welche zentralen Verbesserungsbedarfe sehen Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)en?“

4.4.2.3 Externe Kooperationen

Die Befragten wurden gebeten auszuwählen, mit welchen externen Partnerorganisationen das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt kooperiert. Die Auswertungen zeigen, dass mit Abstand am häufigsten mit Unternehmen/Betrieben zusammengearbeitet wird. Danach folgen außerhochschulische Bildungsträger sowie Hochschulen im In- und Ausland. Erneut zeigen sich Unterschiede zwischen den WR (vgl. Abbildung 68).

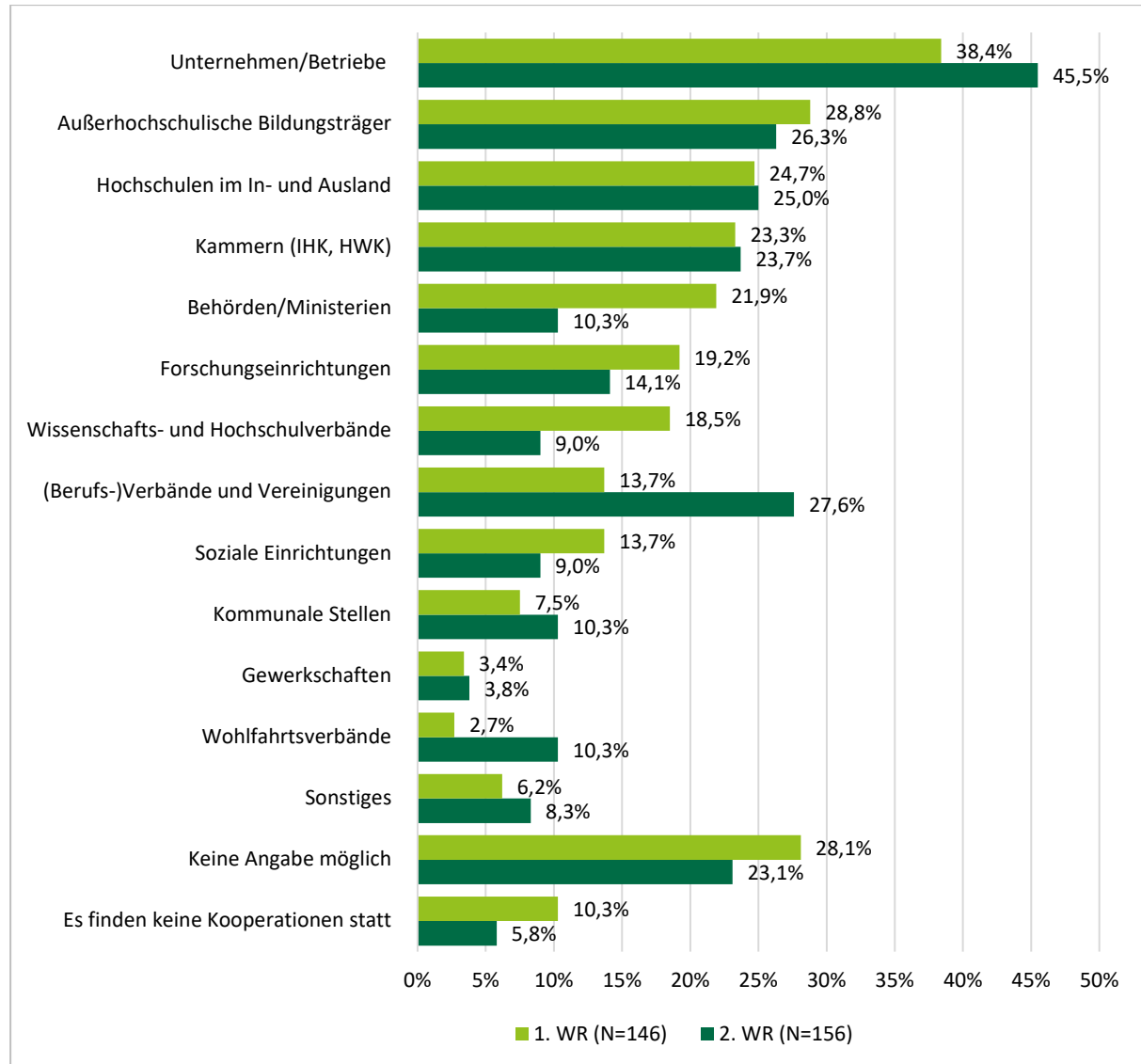


Abbildung 68: Kooperationen mit externen Akteur(inn)en nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Nennungen in Prozent

Frageformulierung: „Mit welchen externen Partnern kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt? Mehrfachantworten möglich“

In den Angeboten aus der 1. WR finden häufiger Kooperationen mit Behörden/Ministerien sowie Wissenschafts- und Hochschulverbänden statt. Demgegenüber wird in der 2. WR häufiger mit (Berufs-)Verbänden und Vereinigungen, Wohlfahrtsverbänden und Unternehmen/Betrieben zusammengearbeitet. Die Kategorie Sonstiges nimmt in beiden WR eine untergeordnete Rolle ein. Genannt wurden hier diverse hochschulexterne Akteur(inn)e(n) wie Stiftungen, die ZFH Zentralstelle für Fernstudien an Fachhochschulen, Agentur für Arbeit, Arbeitsgruppe Praxis, das Fremdsprachenzentrum der Hochschulen, die Kindertagesstätte, Kino, Kirchliche Anstel-

lungsträger, das Netzwerk „Offene Hochschulen“, Netzwerk „Studienqualität“, Weiterbildungsanbieter, Öffentlichkeitsarbeit/Marketing, Praxiseinrichtungen, Krankenkassen, der Verbund „Virtuelle Hochschule“ sowie weitere Projekte im Rahmen des Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". Weiterhin wurde betrachtet, ob Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen bestehen. Es zeigt sich, dass auch hier Differenzen bestehen. Während an Universitäten deutlich häufiger mit anderen Hochschulen im In- und Ausland, Forschungseinrichtungen sowie Wissenschafts- und Hochschulverbänden kooperiert wird, arbeiten Fachhochschulen häufiger mit Berufsverbänden und Vereinigungen sowie Unternehmen/Betrieben zusammen.

Eine Auswertung⁷⁶ differenziert nach Umsetzungsstand der Angebote zeigt (vgl. Tabelle 14), dass sowohl bei den in Entwicklung und Erprobung befindlichen als auch bei den bereits implementierten Angeboten am häufigsten mit Unternehmen/Betrieben zusammengearbeitet wird. Danach folgen sowohl bei den in der Entwicklung befindlichen als auch bei den implementierten Angeboten die Kammern, während die in Erprobung befindlichen Angebote an zweiter Stelle außerhochschulische Bildungsträger nennen. Mit dieser/diesem Akteur/in wird aber von allen Angeboten in allen Umsetzungsphasen vergleichsweise oft kooperiert. Ebenfalls gemeinsam ist in allen drei Phasen die große Zahl an Partnerorganisationen, mit denen nur selten kooperiert wird. Dazu zählen auch die Gewerkschaften, die stets an letzter Stelle stehen. Bemerkenswert ist zudem, dass die Quote der Angebote, in denen keine Kooperationen mit externen Akteur(inn)en durchgeführt werden, in den in Erprobung befindlichen und implementierten Angeboten höher liegt als in den Angeboten, die das Stadium der Konzeptentwicklung noch nicht verlassen haben.

Tabelle 14: Kooperationshäufigkeit mit externen Akteur(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote

	Konzeptentwicklung (N=80)	Erprobung (N=150)	Implementiert (N=55)
häufig	<ul style="list-style-type: none"> Unternehmen/Betriebe (41,3 %) 		<ul style="list-style-type: none"> Unternehmen/Betriebe (49,1 %)
mittel	<ul style="list-style-type: none"> Kammern (IHK, HWK) (26,3 %) Außerhochschulische Bildungsträger (23,8 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Unternehmen/Betriebe (38,7 %) Außerhochschulische Bildungsträger (28,7 %) Hochschulen im In- und Ausland (24,7 %) (Berufs-)Verbände und Vereinigungen (24,7 %) Forschungseinrichtungen (22,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Kammern (IHK, HWK) (32,7 %) Außerhochschulische Bildungsträger (32,7 %) Behörden/Ministerien (25,5 %) Hochschulen im In- und Ausland (25,5 %) Soziale Einrichtungen (23,6 %) Wissenschafts- und Hochschulverbände (20,0 %)
selten	<ul style="list-style-type: none"> Hochschulen im In- und Ausland (18,8 %) (Berufs-)Verbände und Vereinigungen (17,5 %) Behörden/Ministerien (16,3 %) Soziale Einrichtungen (10,0 %) Wissenschafts- und Hochschulverbände (8,8 %) Forschungseinrichtungen (7,5 %) Wohlfahrtsverbände (5,0 %) Es finden keine Kooperationen statt (3,7 %) Kommunale Stellen (2,5 %) Gewerkschaften (1,3 %) 	<ul style="list-style-type: none"> Kammern (IHK, HWK) (18,7 %) Wissenschafts- und Hochschulverbände (14,0 %) Kommunale Stellen (12,7 %) Behörden/Ministerien (12,7 %) Es finden keine Kooperationen statt (10,0 %) Soziale Einrichtungen (8,7 %) Wohlfahrtsverbände (8,0 %) Gewerkschaften (6,0 %) 	<ul style="list-style-type: none"> (Berufs-)Verbände und Vereinigungen (16,4 %) Es finden keine Kooperationen statt (10,9 %) Forschungseinrichtungen (7,3 %) Kommunale Stellen (7,3 %) Wohlfahrtsverbände (3,6 %) Gewerkschaften (1,8 %)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Mit welchen externen Partnern kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt? Mehrfachantworten möglich.“

⁷⁶ Entlang der Kategorien: „sehr häufig“ (mehr als 60 %), „häufig“ (40–59 %), „mittel“ (20–39 %) und „selten“ (weniger als 20 %)

Im Anschluss wurde mittels einer offenen Frage⁷⁷ eruiert, zu welchen Zwecken Kooperationen mit den zuvor angegebenen externen Partnern durchgeführt werden. Die Auswertung zeigt vielfältige Themen (in absteigender Relevanz):

- Vernetzung, Informations- und wissenschaftlicher Austausch
- Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden
- Entwicklung, Durchführung und Optimierung des Angebots
- Bedarfserhebung
- Lehre/Dozent(inn)engewinnung
- Theorie-Praxis-Verzahnung
- Öffentlichkeitsarbeit/Marketing
- Anrechnung und Anerkennung
- Implementierung des Angebots

Die nachfolgende Tabelle 15 zeigt, dass hinsichtlich der Bedeutung der Themen leichte Divergenzen zwischen den WR bestehen:

Tabelle 15: Priorisierung der Themen bei externen Kooperationen nach WR

1. WR	2. WR
Vernetzung, Informations- und wissenschaftlicher Austausch	Vernetzung, Informations- und wissenschaftlicher Austausch
Entwicklung, Durchführung und Optimierung des Angebots	Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden
Lehre/Dozentengewinnung	Entwicklung, Durchführung und Optimierung des Angebots
Gewinnung von Proband(inn)en/Teilnehmenden	Bedarfserhebung
Theorie-Praxis-Verzahnung	Anrechnung und Anerkennung
Öffentlichkeitsarbeit/Marketing	Öffentlichkeitsarbeit/Marketing
Anrechnung und Anerkennung	Theorie-Praxis-Verzahnung
Bedarfserhebung	Lehre/Dozentengewinnung
Implementierung des Angebots	Implementierung des Angebots

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

Die Vernetzung und der Austausch besitzen in beiden WR die größte Relevanz. Während bei den Angeboten aus der 1. WR die Entwicklung, Durchführung und Optimierung des Angebots folgen kooperiert die 2. WR häufiger zur Gewinnung bzw. Akquise von Proband(inn)en/Teilnehmenden. Lehre sowie die Gewinnung von Do-

⁷⁷ Frageformulierung: „Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)en statt? Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele.“

zent(inn)en steht in der 1. WR weit vorne, während dieses Thema in der 2. WR einen geringen Stellenwert einnimmt. Umgekehrt ist es bei Bedarfserhebungen sowie der Anerkennung und Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen.

Konkrete Beispiele für Kooperationszwecke mit externen Partnern sind in der nachfolgenden Tabelle 16 dargestellt:

Tabelle 16: Zwecke für Kooperationen mit externen Akteur(inn)en

Akteur(in)	Kooperationszweck (Beispiele)
(Berufs-)Verbände und Vereinigungen	<ul style="list-style-type: none"> Marketing Nutzung als „Sprungbrett“ in die Industrie Akquise von Proband(inn)en/Teilnehmenden
Behörden/Ministerien	<ul style="list-style-type: none"> Genehmigungen Rechenschaft Anmeldung des Vorhabens
Unternehmen/Betriebe	<ul style="list-style-type: none"> Anwerbung von Studierenden Durchführung von Interviews zum Bedarf Anwerbung von Dozent(inn)en aus der Industrie
Forschungseinrichtungen	<ul style="list-style-type: none"> Entsenden Mitarbeiter für Lehre Bedarfsanalysen Bieten einzelne Module mit einem hohen Praxisteil oder Experimente an, die vor Ort durchgeführt werden
Hochschulen im In- und Ausland	<ul style="list-style-type: none"> Kooperation für den Aufbau des Programms Erfahrungsaustausch Gemeinsame Modulentwicklung
Außerhochschulische Bildungsträger	<ul style="list-style-type: none"> Übernehmen Praktika, die in die Lehrveranstaltung integriert sind
Kammern (IHK, HWK)	<ul style="list-style-type: none"> Vernetzung Kontaktaufnahme mit Politikern

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

Frageformulierung: „Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)en statt? Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele“.

Die Kooperation mit den hochschulexternen Akteur(inn)en wird von den Befragten aus beiden WR⁷⁸ insgesamt positiv bewertet, wie die Auswertung einer weiteren offenen Frage⁷⁹ zeigt. Gegenseitige Unterstützung und Beratung sowie großes Interesse und eine hohe Motivation führen dazu, dass die Zusammenarbeit gut beurteilt wird. Beispielsweise haben die Befragten folgendes angegeben:

„Das Interesse an unserem Vorhaben ist groß und hat sich mit der Zeit sehr gut entwickelt.“

„Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Konzeptansätzen, Bereitschaft zur Zusammenarbeit.“

„Unterstützend, interessiert, engagiert, inspirierend, bereichernd.“

Konkret wird darüber hinaus angeführt, dass Offenheit gegenüber der Online-Lehre besteht, der Bedarf für das Angebot gesehen wird und deren Entwicklung unterstützt wird. Weiterhin wird ein guter fachlicher und berufsspezifischer Input gelobt. Durch die hochschulexternen Kooperationen und der Fachkompetenz der Akteur(inn)e(n) ergeben sich nach Angaben der Befragten einige Vorteile. Dazu gehören u. a., dass das Angebot bedarfsgerecht aufgebaut werden kann, gemeinsame Produkte entwickelt werden, die Qualität verbessert, die Ansprache der Zielgruppe optimiert und das eigene Themenspektrum erweitert werden kann. Durch die Zusammenarbeit werden außerdem die gegenseitige Konkurrenz von ähnlichen Angeboten verhindert und wichtige

⁷⁸ Da keine nennenswerten Unterschiede nach WR bestehen, werden die Ergebnisse zusammengefasst dargestellt.

⁷⁹ Frageformulierung: „Welche positiven Erfahrungen habe Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)en gemacht?“

Erkenntnisse aus der aktuellen Praxis gegeben. Wie schon bei den hochschulinternen Akteur(inn)en werden von einigen Befragten ebenfalls konkrete Beispiele zu den jeweiligen Akteur(inn)en angeführt:

„Keine Konkurrenzsituation zu Unternehmen und Verbänden, sondern breite Unterstützung; entscheidend ist nicht wer weiterbildet, sondern, dass es jemand tut (...).“

„Einige Unternehmen stehen unserem Vorhaben sehr offen gegenüber und agieren dementsprechend (motivieren TeilnehmerInnen; stellen sich für Vorträge/Ringvorlesungen zur Verfügung; Außerhochschulische Bildungsträger, Forschungseinrichtung: Die Zusammenarbeit läuft "Hand in Hand", die Kommunikation ist gut; Kammern: fördern die Kommunikation und Vernetzung; Hochschulen im In- und Ausland: Erkennen von gemeinsamen Herausforderungen und Austausch, erfolgreiche Entwicklung des Online-Tools (...).“

Erneut werden von den Befragten Verbesserungsbedarfe bei der Kooperation mit den hochschulexternen Akteur(inn)en/Partnern gesehen. Im Vergleich zu den hochschulinternen Kooperationen werden bei dieser offenen Frage⁸⁰ deutlich weniger Angaben gemacht. Nachfolgend werden die Ergebnisse getrennt nach WR dargestellt, da auch hier Differenzen bestehen.

Von den Befragten der 1. WR wurde am häufigsten angegeben, dass klare Ziele und Strukturen (Absprachen, Verträge, Vereinbarungen) hinsichtlich der Zusammenarbeit notwendig sind. Als zweites wird die Rolle der Hochschulleitung hervorgehoben:

„Kritikpunkte und klar artikulierter Bedarf der externen Partner muss mehr zur Hochschulleitung »durchdringen«.“

„Mehr Druck von Seiten der Ministerien würde möglicherweise zu mehr Handlungsdruck auf Seiten der Hochschulleitung führen.“

Aber auch ein stärkeres Commitment von Firmen und Verbänden sowie vor allem mehr kontinuierliche Unterstützung (z. B. in der Information von Mitarbeiter(inne)n über die Angebote) wird erläutert. Weiterhin wird angegeben, dass die Kooperationen noch weiter ausgebaut, weitere Partner gewonnen und die Treffen regelmäßiger stattfinden könnten. Verbesserungsbedarf wird außerdem bei der Abstimmung gesehen. In diesem Kontext wird beispielsweise angeführt, dass unterschiedliche Erfolgs- und Systemlogiken der Akteur(inn)e(n) die Kooperation erschweren.

Von den Befragten der 2. WR werden Ressourcen, insbesondere zeitliche, am häufigsten als zentraler Verbesserungsbedarf genannt. Danach folgt der Bedarf die Zusammenarbeit zu verstetigen und zu erweitern. Weiterer Verbesserungsbedarf besteht hinsichtlich einer generellen Offenheit gegenüber dem Thema sowie dem Bekanntheitsgrad des Wettbewerbs, wie folgende Zitate verdeutlichen:

„Betriebe/Unternehmen müssen noch mehr von der Bedeutung der Durchlässigkeit überzeugt werden; es müsste eine dauerhafte Vernetzungsform (z. B. "Runder Tisch Offene Hochschule") eingerichtet werden.

„Auch hier ist das Programm und die Ziele von "Aufstieg durch Bildung" nicht bekannt. Dies erschwert eine Kooperation.“

Darüber hinaus werden einige Aspekte vereinzelt genannt. Dazu gehört u. a., dass die Kooperation formalisiert werden müssen, eine Abstimmung der konkreten Bedarfe notwendig ist, die Dauer von Entscheidungsprozessen und Absprachen verkürzt und die Terminabstimmung optimiert werden könnte.

4.4.3 Personelle Ebene

4.4.3.1 Verantwortung für die Angebotsentwicklung

In beiden WR⁸¹ sind mit Abstand am häufigsten Mitarbeiter(innen) aus dem Projektkontext zuständig für die inhaltliche Entwicklung der Angebote. Hier werden u. a. wissenschaftliche Mitarbeiter(innen), Professor(inn)en, Projektleitungen, Teilprojektleitungen und Projektkoordinator(inn)en angeführt. Teilweise wird nur eine Person aus dem Projektkontext genannt, z. T. aber auch diverse Kombination aus verschiedenen Akteur(inn)en. Häufig

⁸⁰ Frageformulierung: „Welche Verbesserungsbedarfe sehen Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen externen Partner(inne)n/Akteur(inn)en?“

⁸¹ Da keine nennenswerten Unterschiede zwischen den WR bestehen, werden die Ergebnisse zusammengefasst betrachtet.

wird angegeben, dass Personen aus dem Projektkontext in Kooperation mit anderen Personen bzw. Organisationseinheiten für die inhaltliche Entwicklung des Angebots verantwortlich sind. Beispiele hierfür sind „Projektkoordinator(in) und Dozent(inn)en“, „Projektleitung, Wiss. Mitarbeiter(innen), Kooperationspartner(innen), Dozent(inn)en“, „Hochschulleitung, Projektleitung, Projektkoordination“, „Projektleitung, Dekan(in), Fachbereich“, „Studiengangleitung (Fachbereich) Studiengangentwicklung (Projekt)“ oder Studiengangentwickler(in) in Zusammenarbeit mit der Studiengangleitung und der Stabstelle Qualität und Lehre“. In einigen Angeboten sind einzelne externe Personen bzw. Organisationseinheiten, wie das Studienbüro, die Studiengangkommission oder die Bildungsreferent(inn)en für die inhaltliche Entwicklung zuständig. Mehrheitlich werden aber erneut verschiedene externe Akteur(inn)e(n) aufgelistet, die gemeinsam die Verantwortung tragen. Dazu gehören z. B. „Dekan(in)/Studiendekan(in)/Professorenschaft“, „Institut für Weiterbildung, Studiengangleiter(in), Programm-Manager(in), Studiendekan(in)“, „Fachkommission, Studiengangleitung, Prüfungsausschuss“, „Studienberatung, Schriftführung“ oder „Studiengangleitung und Fachautoren“. Außerdem wurden von einigen Befragten Professor(inn)en, Lehrende und Fakultäten/Fachbereiche genannt.

4.4.3.2 Befristetes und unbefristetes Personal

Es ist davon auszugehen, dass eine entscheidende Frage für die Nachhaltigkeit der Angebote ist, ob nach Projektende ausreichende personelle Kapazitäten zur Verfügung stehen, um die im Wettbewerb erzielten Resultate mittelfristig abzusichern und weiterzuführen. Ein Indikator dafür kann der Anteil der unbefristet Beschäftigten bei der Durchführung des Angebots sein. Die nachfolgende Tabelle 17 gibt einen Überblick über die derzeitige Situation im Wettbewerb:

Tabelle 17: Befristet und unbefristet Beschäftigte nach Personalgruppen und WR

Personalgruppe	Anzahl der Mitarbeiter(innen)	
	1. WR	2. WR
Wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) befristet (1. WR N = 58, 2. WR N = 79)	127	207
Professor(inn)en unbefristet (1. WR N = 61, 2. WR N = 63)	182	134
Lehrbeauftragte befristet (1. WR N = 16, 2. WR N = 20)	83	38
Nichtwissenschaftliches Personal unbefristet (1. WR N = 8, 2. WR N = 7)	10	7
Wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) unbefristet (1. WR N = 22, 2. WR N = 15)	24	15
Lehrbeauftragte unbefristet (1. WR N = 5, 2. WR N = 5)	23	6
Professor(inn)en befristet (1. WR N = 5, 2. WR N = 8)	17	8
Nichtwissenschaftliches Personal befristet (1. WR N = 26, 2. WR N = 28)	32	36

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

Frageformulierung: „Wie viele befristet und unbefristet angestellte Personen arbeiten bei der Durchführung des Angebots mit? Bitte geben Sie absolute Zahlen an“

Während die Mehrheit in der 2. WR aus dem Kreis der befristet eingestellten wissenschaftlichen Mitarbeiter(innen) stammt, dominieren umgekehrt in der 1. WR die unbefristet beschäftigten Professor(inn)en. Befristet beschäftigte Lehrbeauftragte erreichen insgesamt keine hohe Anzahl, kommen aber in der 1. WR etwa doppelt so häufig vor wie in der 2. WR. Eine mögliche Erklärung für diese Differenz ist abermals der unterschiedliche Umsetzungsstand der Angebote. Da sich in der 2. WR viele Angebote noch in der Konzeptentwicklung befinden und keine Teilnehmenden haben, werden nicht in dem Maße externe Lehrende benötigt wie in der 1. WR.

Darüber hinaus sollten die Befragten angeben, in welchem Ausmaß festangestellte Professor(inn)en, die also auch nach Ende der Förderung im Rahmen des Wettbewerbs an der eigenen Institution oder an einer Partnerorganisation bleiben, am Angebot mitwirken. Insgesamt zeigen die Ergebnisse (vgl. Abbildung 69), dass das Engagement der Professor(inn)en relativ positiv beurteilt wird. In der 1. WR bewerten 48,6 Prozent das Engagement als intensiv. In der 2. WR liegt der Anteil mit 42,3 Prozent ein wenig niedriger. Dafür erreicht die gelegentliche Mitwirkung in den Angeboten der 2. WR einen deutlich höheren Wert als in den der 1. WR. Genau andersherum ist es bei der geringen Mitwirkung. Nur ganz selten wird von den Befragten angegeben, dass keine Mitwirkung

existiert oder die Mitwirkung von Professor(inn)en im Projektvorhaben nicht notwendig ist. Unter Sonstiges wird angeführt, dass das Engagement von einzelnen Professor(inn)en sehr intensiv ist oder aber je nach Person unterschiedlich ist (von intensiv bis gelegentlich). Weiterhin wird angegeben, dass der/die Professor(in) gleichzeitig die Projektleitung ist oder Professor(inn)en als Dozent(inn)en/Autor(inn)en eingesetzt werden und keine feste Anstellung haben.

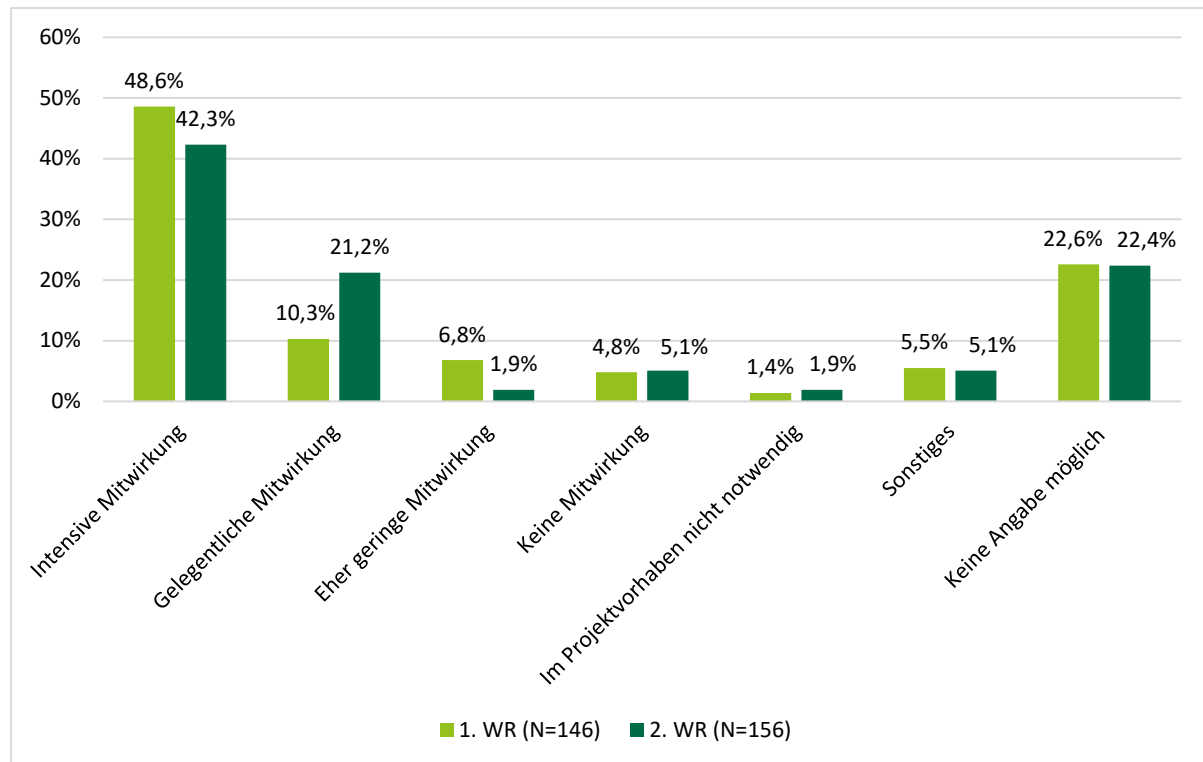


Abbildung 69: Mitwirkung festangestellter Professor(inn)en nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß wirken festangestellte Professor(inn)en von Ihrer oder einer Partnerhochschule am Angebot mit?“

In einem nächsten Schritt wird die Mitwirkung von festangestellten Professor(inn)en differenziert nach Umsetzungsstand des Angebots betrachtet. Angebote, bei denen die Mitwirkung nicht bewertet wurde⁸², werden im Folgenden nicht weiter berücksichtigt.

Die Auswertungen (vgl. Abbildung 70) zeigen, dass die Mitwirkung von festangestellten Professor(inn)en in der Phase der Konzeptentwicklung am geringsten ist und bei den bereits implementierten Angeboten am höchsten. Während in der Phase der Konzeptentwicklung und der Erprobung noch angegeben wurde, dass im Projektvorhaben keine Mitwirkung notwendig ist, wurde dies bei den implementierten Angeboten nicht mehr angegeben.

⁸² In der Phase der Konzeptentwicklung trifft die Antwortkategorie „Keine Angabe möglich“ auf 38,3 Prozent der Angebote zu, in der Erprobungsphase auf 18,0 Prozent und bei den bereits implementierten Angeboten auf 16,7 Prozent.

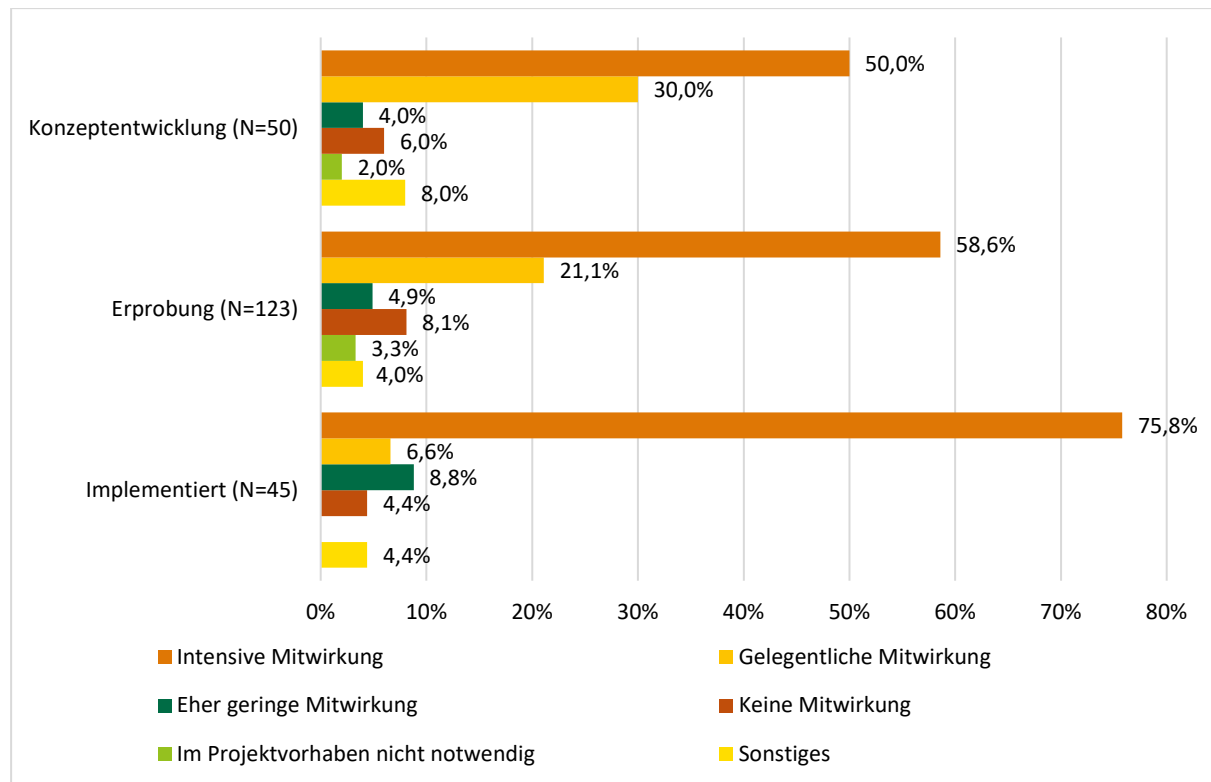


Abbildung 70: Mitwirkung festangestellter Professor(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß wirken festangestellte Professor(inn)en von Ihrer oder einer Partnerhochschule am Angebot mit?“

Darüber hinaus sollten die Befragten angeben, in welchem Ausmaß festangestelltes Service-/Managementpersonal von der eigenen Institution oder einer Partnerorganisation am Angebot mitarbeitet. Demnach fällt die Mitwirkung dieser Personengruppe deutlich weniger intensiv aus als die der festangestellten Professor(inn)en. Auch hier zeigen sich erneut Differenzen nach WR (vgl. Abbildung 71).

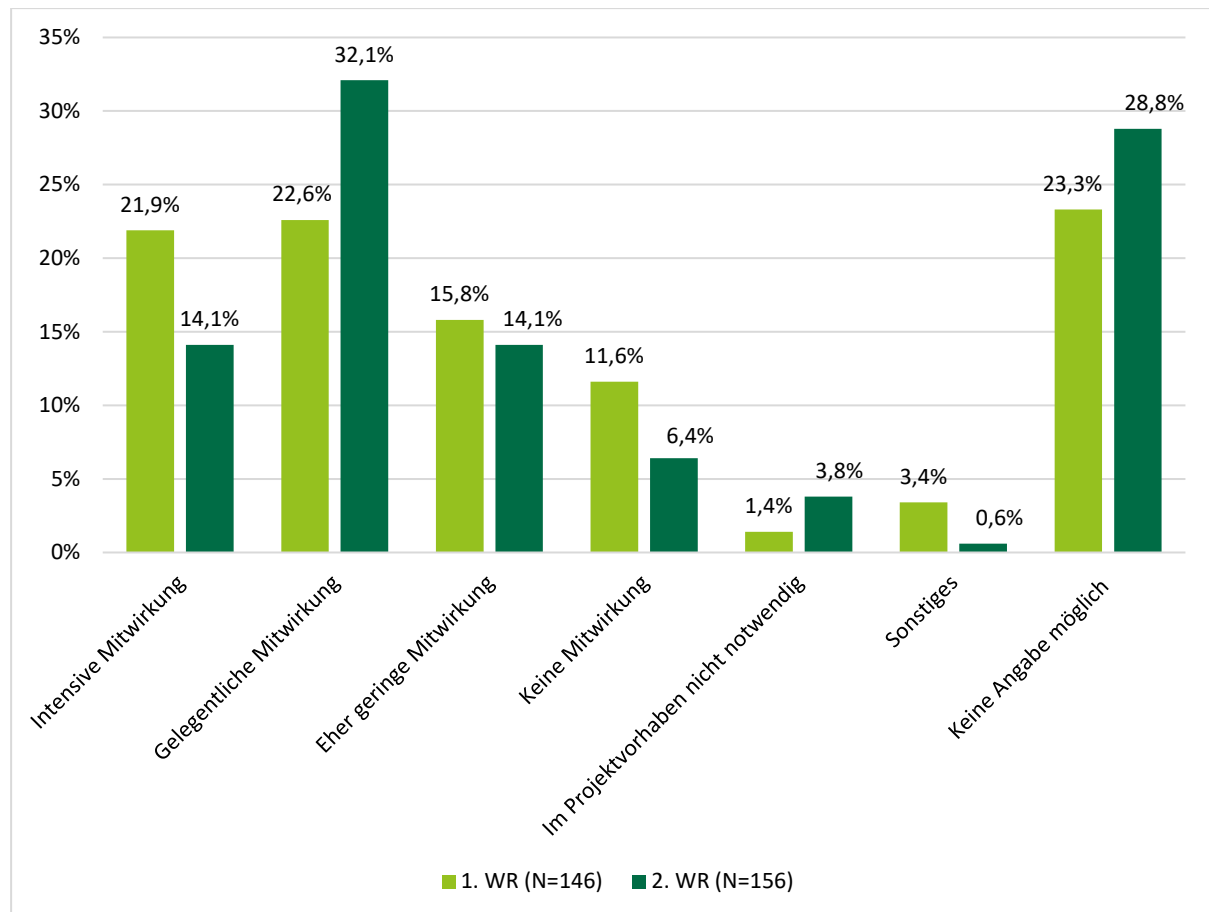


Abbildung 71: Mitarbeit festangestellter Service- und Managementkräfte nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß arbeitet festangestelltes Service-/Managementpersonal von Ihrer oder einer Partnerhochschule am Angebot mit?“

Auffällig ist, dass in der 1. WR in mehr als doppelt so vielen Angeboten angegeben wird, dass keine Mitwirkung des festangestellten Service- und Managementpersonals besteht als in der 2. WR. Weitgehende Übereinstimmung zwischen den WR herrscht dagegen in dem Punkt, dass das Engagement dieser Personengruppe dennoch als notwendig erachtet wird.

Nachfolgend wird das Engagement von Service-/Managementpersonal differenziert nach Umsetzungsstand des Angebots betrachtet (vgl. Abbildung 72). Auch hier werden nur die Angebote einbezogen, bei denen die Mitwirkung bewertet wurde⁸³. Wie auch schon bei den Professor(inn)en ist die Mitarbeit von festangestelltem Service-/Managementpersonal bei den bereits implementierten Angeboten am höchsten, gefolgt von denen in Erprobung und in der Phase der Konzeptentwicklung. Genau andersherum ist es bei der gelegentlichen Mitwirkung.

⁸³ In der Phase der Konzeptentwicklung trifft die Antwortkategorie „Keine Angabe möglich“ auf 38,3 Prozent der Angebote zu, in der Erprobungsphase auf 22,7 Prozent und bei den bereits implementierten Angeboten auf 11,0 Prozent.

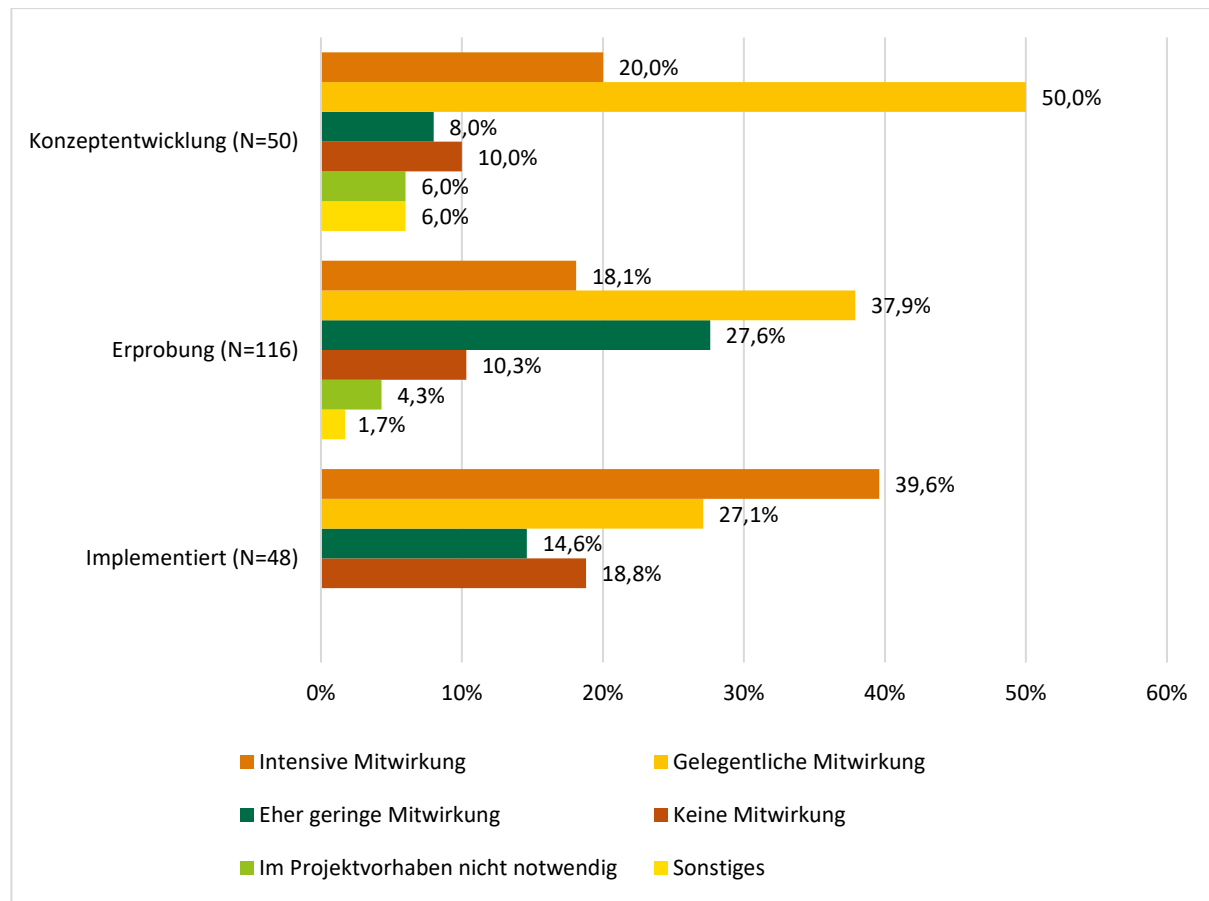


Abbildung 72: Mitarbeit festangestellter Service- und Managementkräfte nach Umsetzungsstand der Angebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß arbeitet festangestelltes Service-/Managementpersonal von Ihrer oder einer Partnerhochschule am Angebot mit?“

4.5 Gender-Mainstreaming

4.5.1 Berücksichtigung in den Angeboten

In beiden WR nimmt die Berücksichtigung von Aspekten des Gender-Mainstreamings in den Angeboten eine wichtige Rolle ein, wie auch Abbildung 73 verdeutlicht. Ein Vergleich zwischen den WR zeigt, dass eine zum Teil unterschiedliche Relevanz hinsichtlich der verschiedenen Aspekte besteht. So nimmt die Berücksichtigung der Bedarfe von Personen mit Kindern und Frauen in den Angeboten der 2. WR einen größeren Stellenwert ein als bei der 1. WR. Genau andersherum ist es bei der Berücksichtigung von Gender-Aspekten bei der Auswahl von Lehrenden sowie der Förderungen von Frauen im MINT-Bereich. Diese Themen wurden in der 1. WR mehr berücksichtigt.

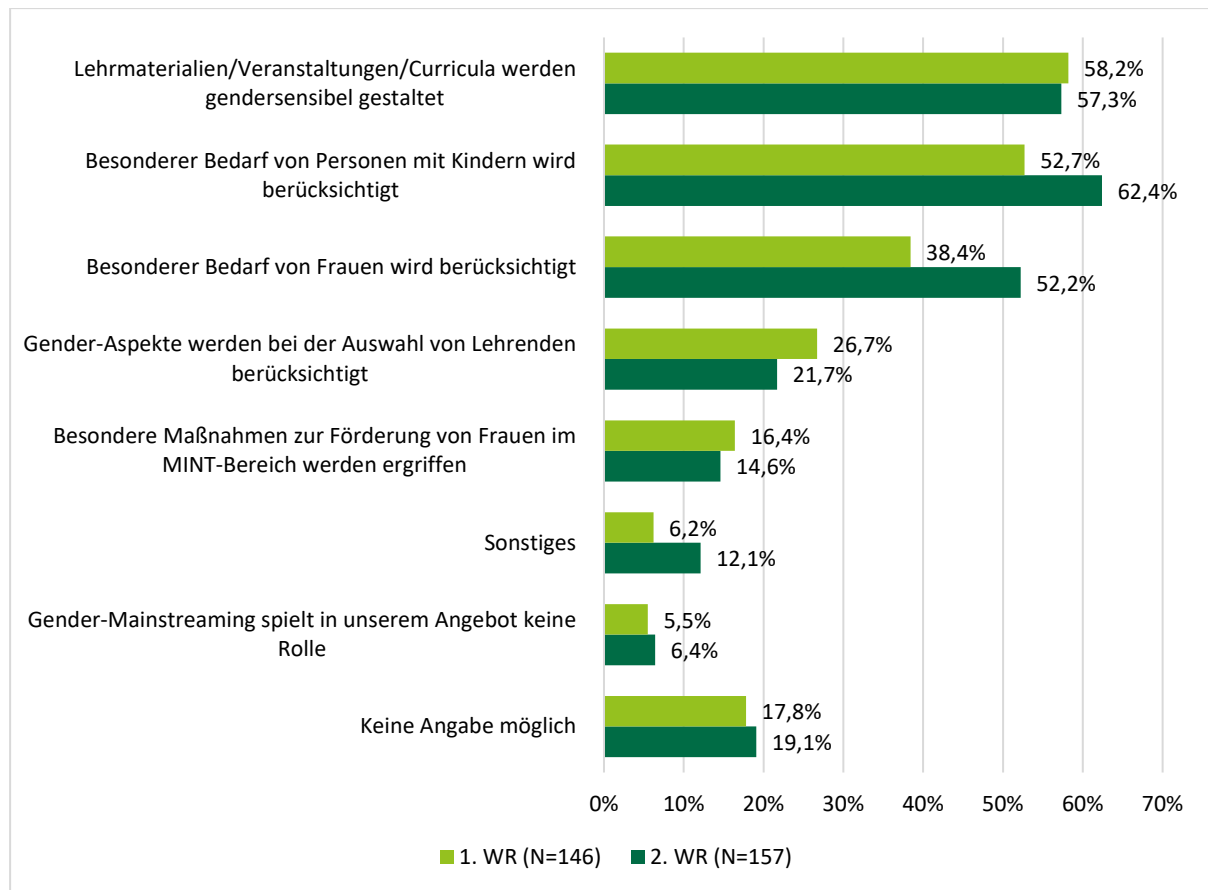


Abbildung 73: Berücksichtigung von Gender-Mainstreaming-Aspekten in den Angeboten nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Nennungen in Prozent

Frageformulierung: „Welche Aspekte des Gender-Mainstreamings werden im Angebot berücksichtigt?“

Darüber hinaus zeigt eine Auswertung nach Hochschultyp, dass die genannten Aspekte des Gender-Mainstreamings bei den Angeboten an Fachhochschulen häufiger berücksichtigt werden als an Universitäten. Eine Ausnahme stellen allerdings die Maßnahmen zur Förderung von Frauen im MINT-Bereich dar, da diese an Universitäten ein wenig häufiger berücksichtigt werden.

Mit einer offenen Frage wurden die Befragten zusätzlich gebeten, die genannten Aspekte für die Berücksichtigung von Gender-Mainstreamings mit Beispielen zu konkretisieren. Diese qualitativen Aussagen fließen in die weiteren Analysen ein.

Die gendersensible Gestaltung von Lehrmaterialien, Veranstaltungen und Curricula spielt für die Angebote aus beiden WR eine wichtige Rolle. An dieser Stelle wurde insbesondere eine gendergerechte Sprache angeführt. Hierzu gehört, dass alle Unterlagen und (Unterrichts-)Materialien genderneutral formuliert und (Praxis-)Beispiele sowie Bilder gendersensibel ausgewählt werden. Als weiteres Beispiel werden Interviews mit Expert(inn)en geführt.

Weiterhin haben mehr als die Hälfte der Befragten angegeben, dass der Bedarf von Personen mit Kindern im Angebot berücksichtigt wird. Konkret wird in den Antworten auf die offene Frage in erster Linie eine flexible Studienorganisation genannt, um die Vereinbarkeit von Kindern und Studium zu gewährleisten. Die flexible Studienorganisation umfasst insbesondere zeit- und ortsunabhängige Lernangebote, wie zum Beispiel Blended Learning oder einen erhöhten Anteil an Selbstlernphasen. Darüber hinaus werden Präsenzphasen am Wochenende im Block oder in der Woche abends durchgeführt, sodass die Möglichkeit der Kinderbetreuung durch Familienangehörige gewährleistet werden kann. Einige Angebote können auch in Teilzeit absolviert werden, um eine

höhere Flexibilität zu ermöglichen. Um die Bedarfe von Personen mit Kindern zu berücksichtigen, wird häufig die Möglichkeit der Kinderbetreuung an der Hochschule angeboten. In einigen Angeboten wird auch mit örtlichen Krippen kooperiert, Tagesmütter und Babysitter vermittelt oder ein Familienzimmer (z. B. zum Stillen) zur Verfügung gestellt. Ebenfalls wird an einigen Hochschulen eine spezielle Beratung für Studierende mit Kind angeboten oder ein(e) Familienbeauftragte(r) als Ansprechperson benannt.

An dritter Stelle steht die Berücksichtigung der besonderen Bedarfe von Frauen. In diesem Kontext wird im Rahmen der offenen Frage angeführt, dass die Angebote flexibel, d. h. orts- und zeitunabhängig genutzt werden können. Weiterhin geben die Befragten an, dass eine besondere Ansprache von Frauen (z. B. Auslage von Flyern an Orten, an denen Frauen anzutreffen sind) und eine zielgruppengerechte Didaktik erfolgt. In einigen Angeboten wird darüber hinaus ein Mentoring für Frauen angeboten und ein Konzept zur Stärkung des Selbstbewusstseins (in einem männerdominierten Arbeitsbereich) entwickelt und durchgeführt.

Deutlich weniger Relevanz besitzt die Berücksichtigung von Gender-Aspekten bei der Auswahl von Lehrenden. Hier wird angeführt, dass eine besondere Ansprache von Frauen in Stellenangeboten stattfindet und Frauen bei gleicher Qualifikation bevorzugt werden. Ebenfalls wird auf ein möglichst ausgeglichenes Verhältnis von weiblichen und männlichen Lehrenden geachtet. Von einigen Befragten wird in diesem Kontext ergänzt, dass dies in einigen besonders frauen- oder männerdominierenden Fächern eine große Herausforderung darstellt.

Besondere Maßnahmen zur Förderung von Frauen im MINT-Bereich spielen bei den meisten Angeboten eine untergeordnete Rolle. Exemplarisch wird erneut eine flexible sowie zeit- und ortsunabhängige Studienorganisation angeführt. Weiterhin wird angegeben, dass die Angebote vor diesem Hintergrund konzipiert werden, bereits andere Projekte an der Hochschule existieren, eine Ringvorlesung zu diesem Thema angeboten wird, auf eine zielgruppengerechte Didaktik geachtet wird, Werbeaktivitäten darauf ausgelegt werden und das Selbstbewusstsein von Frauen in männerdominierenden Arbeitsbereichen gestärkt werden soll.

Unter Sonstiges wird u. a. angeführt, dass die Hochschule insgesamt, also auch unabhängig von der Teilnahme am Wettbewerb, familiengerecht sei, dass auf religiöse/ethische Belange Rücksicht genommen und für das Thema Heterogenität sensibilisiert wird.

In einem nächsten Schritt wurden die berücksichtigten Aspekte des Gender-Mainstreamings differenziert nach Fachrichtung⁸⁴ untersucht.

⁸⁴ Dargestellt werden die sechs Fachrichtungen, die am häufigsten vertreten sind.

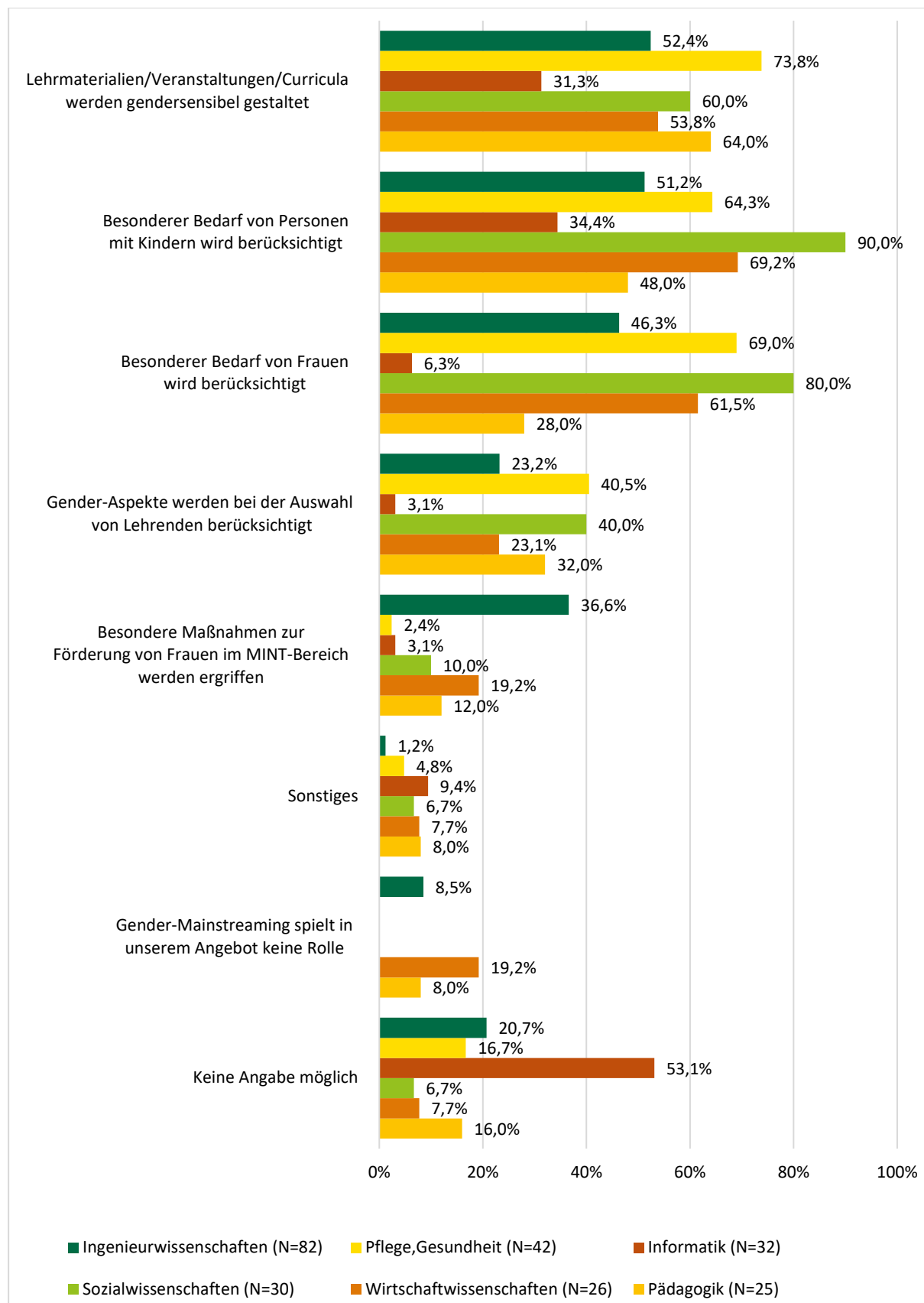


Abbildung 74: Berücksichtigung von Gender-Mainstreaming in den Angeboten nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Aspekte des Gender-Mainstreamings werden im Angebot berücksichtigt?“

Insgesamt zeigt sich, dass Gender-Mainstreaming in fast allen Fachrichtungen eine wichtige Rolle spielt (vgl. Abbildung 74). Eine Sonderrolle nehmen die Angebote aus dem Bereich Informatik ein, da die Aspekte im Vergleich zu den anderen Fachrichtungen deutlich seltener berücksichtigt werden⁸⁵. Bei einer Betrachtung der einzelnen Aspekte des Gender-Mainstreamings zeigen sich Unterschiede zwischen der fachlichen Ausrichtung der Angebote. Zum Beispiel wird die gendersensible Gestaltung von Lehrmaterialien, Veranstaltungen und Curricula im Fachbereich Pflege, Gesundheit besonders häufig berücksichtigt. Gleiches gilt für die Angebote aus den Fachbereichen Pädagogik und Sozialwissenschaften. Die Bedarfe von Personen mit Kindern und Frauen stechen demgegenüber bei den Angeboten aus der Fachrichtung Sozialwissenschaften heraus und die Maßnahmen zur Förderung von Frauen im MINT-Bereich werden am häufigsten bei den Ingenieurwissenschaften berücksichtigt.

4.5.2 Anteile des weiblichen Lehrpersonals

Die Befragten wurden gebeten, den aktuellen prozentualen Anteil des weiblichen Lehrpersonals im Angebot einzuschätzen. In 109 der 326 Angebote wurde die Kategorie „Keine Angabe möglich“ ausgewählt. Dies ist hauptsächlich auf den Umsetzungsstand der Angebote, d. h. die Konzeptentwicklung, zurückzuführen. Als weiteren Grund nannten die Befragten, dass die Angaben nicht vorliegen.

Die Ergebnisse zeigen, dass der Anteil des weiblichen Lehrpersonals bei den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen mit 50,6 Prozent am höchsten ist. Danach folgen die Lehrbeauftragten mit 35,6 Prozent, die Professorinnen mit 32,0 Prozent und das nichtwissenschaftliche Personal mit einem Frauenanteil von 30,3 Prozent. Unter „Sonstiges“ wurden externe Dozentinnen angegeben, deren Anteil nach Einschätzung der Befragten bei 32,6 Prozent lag. Ein Vergleich zwischen den beiden WR (Abbildung 75) zeigt, dass der Frauenanteil des Lehrpersonals im Angebot in der 2. WR durchgängig höher ist.

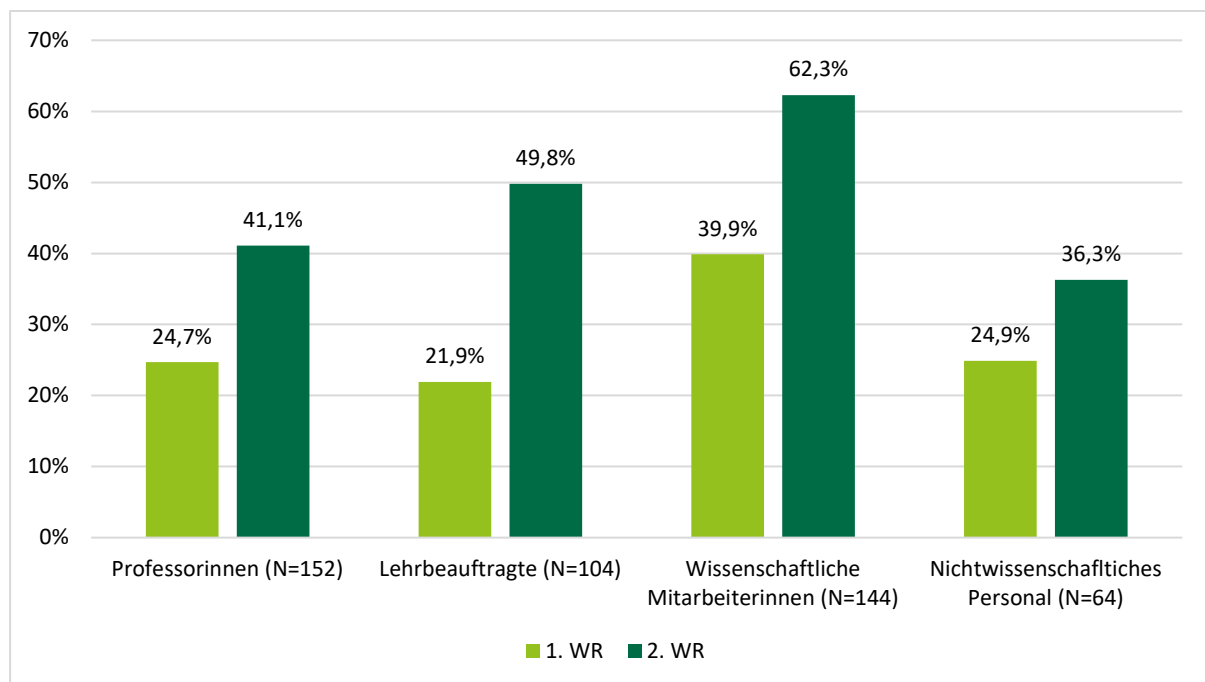


Abbildung 75: Weibliches Lehrpersonal in den Angeboten nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte schätzen Sie den aktuellen prozentualen Anteil des weiblichen Lehrpersonals im Angebot ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben“

⁸⁵ Im Fachbereich Informatik wurde die Kategorie „Keine Angabe möglich“ am häufigsten ausgewählt. Daher ist unklar, ob die genannten Aspekte tatsächlich kaum eine Rolle spielen oder ob den Befragten die Informationen nicht vorlagen.

Aufschlussreich ist auch die Betrachtung des weiblichen Lehrpersonals differenziert nach fachlicher Ausrichtung⁸⁶ der Angebote:

Tabelle 18: Weibliches Lehrpersonal in den Angeboten nach Fachrichtung

	Professorinnen (N=133)	Lehrbeauftragte (N=90)	Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen (N=123)	Nichtwiss. Personal (N=55)
Informatik	0 %	0 %	5,6 %	0 %
Ingenieurwissenschaften	11,9 %	22,9 %	38,9 %	49,2 %
Mathematik	0 %	50,0 %	50,0 %	0 %
Naturwissenschaften	7,50 %	56,5 %	53,3 %	33,3 %
Sozialwissenschaften	56,5 %	31,8 %	74,4 %	21,4 %
Pädagogik	78,0%	44,6 %	56,9 %	100 %
Pflege, Gesundheit	61,7%	63,5%	70,3%	35,0%
Rechtswissenschaften	12,0 %	14,0 %	50,0 %	/
Wirtschaftswissenschaften	22,7 %	25,0 %	70,1 %	36,4 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte schätzen Sie den aktuellen prozentualen Anteil des weiblichen Lehrpersonals im Angebot ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben“

Demnach ist der prozentuale Anteil von Professorinnen in den Fachbereichen Informatik, Ingenieurwissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften sehr gering. Gleiches gilt für die Angebote aus den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Demgegenüber sind die Anteile der Professorinnen in den Angeboten aus den Bereichen Sozialwissenschaften, Pädagogik sowie Pflege, Gesundheit deutlich höher. Bei den Anteilen von weiblichen Lehrbeauftragten in den Angeboten fallen die Unterschiede geringer aus. Diese sind in den Angeboten aus den Fachrichtungen Pflege, Gesundheit, Naturwissenschaften und Mathematik am höchsten. Bei der wissenschaftlichen Mitarbeit fällt der Frauenanteil in allen Fachbereichen vergleichsweise hoch aus. In den Angeboten aus den Sozialwissenschaften, dem Bereich Pflege, Gesundheit und den Wirtschaftswissenschaften erreichen sie allerdings die höchsten prozentualen Anteile. Weiterhin zeigt sich, dass die prozentualen Anteile von nichtwissenschaftlichen Mitarbeiterinnen ebenfalls niedrig ausfallen. Eine Ausnahme stellen hier die Angebote aus dem Bereich Pädagogik dar.

Weitere Unterschiede zeigt eine Auswertung nach Hochschultyp. Die Anteile des weiblichen Lehrpersonals in den Angeboten an Fachhochschulen fallen durchgängig höher aus. Während bei den Professorinnen (32,1 % an Universitäten und 31,9 % an Fachhochschulen) und dem nichtwissenschaftlichen Personal (28,0 % an Universitäten und 32,8 % an Fachhochschulen) nur leichte Differenzen bestehen, sind diese bei den weiblichen Lehrbeauftragten (22,3 % an Universitäten und 47,8 % an Fachhochschulen) und den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen (39,3 % an Universitäten und 61,8 % an Fachhochschulen) deutlich größer.

4.5.3 Frauenanteil unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden

Die Befragten wurden gebeten, den aktuellen Frauenanteil unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden ihres Angebots/ihrer Angebote einzuschätzen. Erneut gibt es hier eine sehr hohe Zahl an Angeboten, etwa ein Drittel, zu denen keine Angaben gemacht wurden. Dies kann vorrangig auf den Umsetzungsstand der Angebote, d. h. die

⁸⁶ Zu den Angeboten aus dem Fachbereich Kunst liegen keine Angaben vor.

Konzeptentwicklung, zurückgeführt werden⁸⁷. Als weiteren Grund nannten die Befragten, dass die Angaben nicht vorliegen. Die Auswertungen zeigen, dass die Spannbreite sehr groß ist und von 0 bis 100 Prozent reicht. Im Durchschnitt liegt der Frauenanteil in den Angeboten nach der Einschätzung der Befragten bei 50,3 Prozent. Allerdings existieren deutliche Unterschiede zwischen den beiden WR. In der 1. WR liegt der durchschnittliche Frauenanteil unter den Teilnehmenden im Angebot bei 39,4 Prozent, während dieser in der 2. WR mit 63,6 Prozent deutlich höher ausfällt. Dieses Resultat verdeutlicht auch die nachfolgende Abbildung:

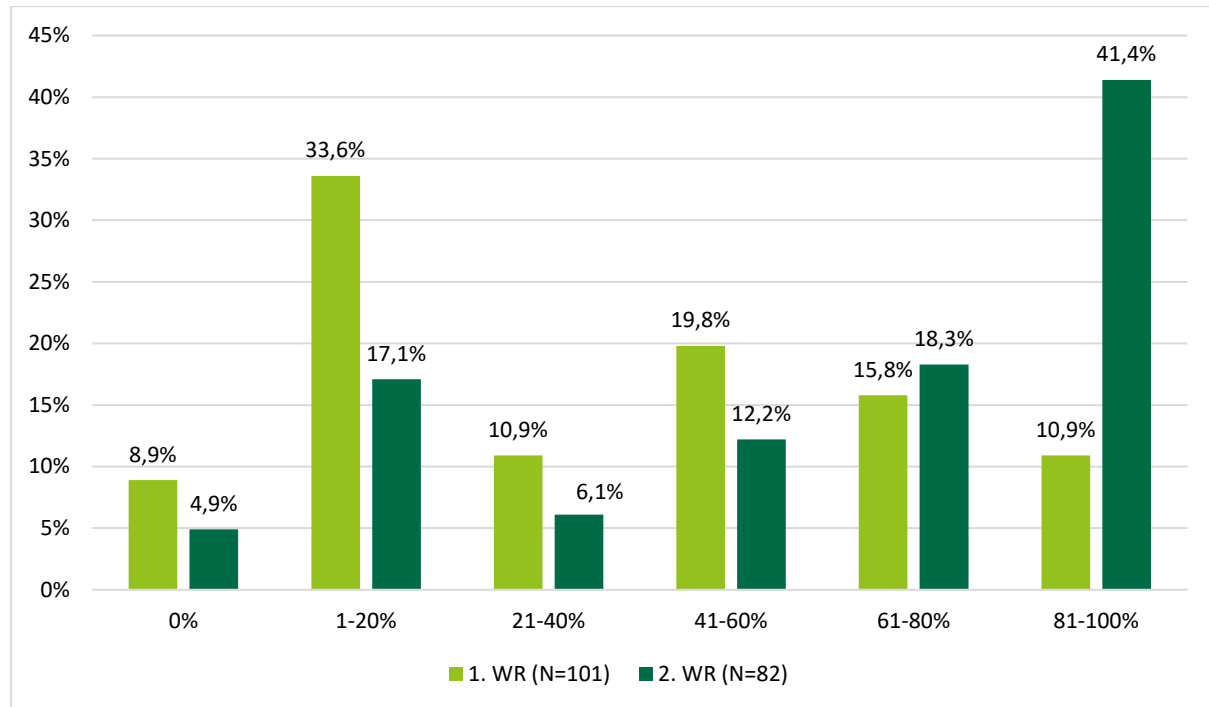


Abbildung 76: Frauenanteil unter den Teilnehmenden nach WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte geben Sie den aktuellen Frauenanteil unter den Teilnehmenden des Angebots ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben“

Eine Betrachtung des Frauenanteils unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden differenziert nach fachlicher Ausrichtung der Angebote zeigt, dass starke Differenzen bestehen (vgl. Abbildung 77). Wie zu erwarten, sind die Frauenanteile in den Angeboten aus den Fachbereichen Informatik, Ingenieurwissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften am geringsten. Demgegenüber sind die Frauenanteile im Bereich Pflege, Gesundheit mit Abstand am höchsten. Danach folgen die Fachbereiche Pädagogik und Sozialwissenschaften. Im Mittelfeld liegen die Angebote aus den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften.

⁸⁷ In der Konzeptentwicklung wurden zu 67 von 83 Angeboten keine Angaben gemacht. Das entspricht 81 Prozent. In der Erprobung/Überarbeitung/Vorbereitung wurden zu 32 von 157 Angeboten keine Angaben gemacht. Das entspricht 20,4 Prozent. In der Implementierung wurden zu 14 von 29 Angeboten keine Angaben gemacht. Das entspricht 20,3 Prozent.

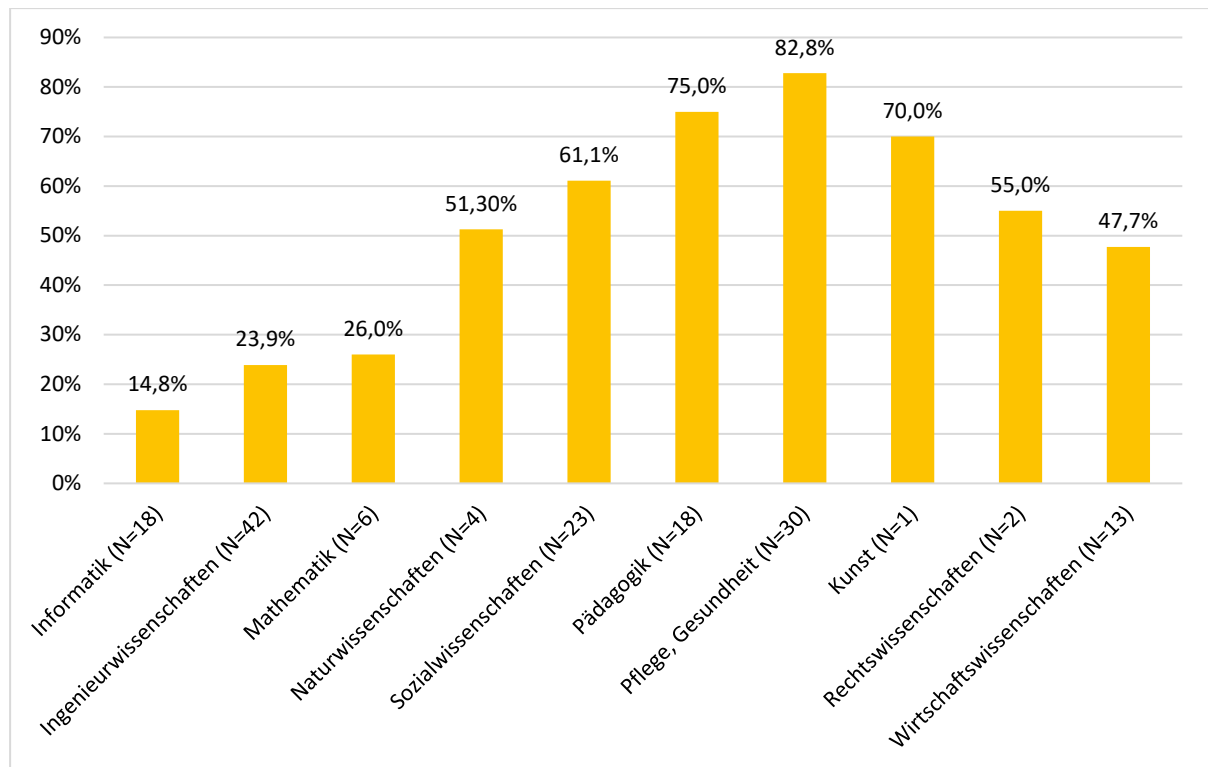


Abbildung 77: Frauenanteil unter den Teilnehmenden nach Fachrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2017

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Bitte geben Sie den aktuellen Frauenanteil unter den Teilnehmenden des Angebots ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben“

Darüber hinaus existieren leichte Unterschiede nach Hochschultyp. Der Frauenanteil unter den Teilnehmenden des Angebots liegt an Universitäten bei 46,6 Prozent und an Fachhochschulen bei 54,6 Prozent.

5 Zusammenfassung zentraler Ergebnisse

5.1 Gesamtentwicklung der geförderten Projekte

Letztmalig bestand in diesem Jahr die Gelegenheit, die Entwicklung aller 73 am Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ beteiligten Projekte zu untersuchen und miteinander zu vergleichen. Ende September 2017 endete die Förderung von 26 Projekten der 1. WR. Insgesamt lässt sich ein hoher Produktivitätslevel bei der Entwicklung, Erprobung und Implementierung von (Studien-)Angeboten für den Zeitraum 2016/2017 feststellen. Auffallend ist auch, dass die bisherigen Effekte, welche durch die Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ in den beteiligten Institutionen erzielt werden konnten, überwiegend positiv eingeschätzt werden. Dennoch stehen die Projekte im Arbeitsalltag weiterhin vor ernstzunehmenden Herausforderungen. Dabei spielen Fragen nach der (Weiter-)Finanzierung und den staatlich gesetzten Rahmenbedingungen eine prominente Rolle. Beides sind wichtige Determinanten für die Sicherung der Nachhaltigkeit der Angebote. Generell ist der weitere Beratungs- und Unterstützungsbedarf gerade beim Thema „Nachhaltigkeit“ sehr groß.

660 Angebote befanden sich bis zum September 2017 in der Entwicklung, Erprobung, Vorbereitung auf die Implementierung oder waren bereits implementiert. Davon entfallen 345 auf die 26 Projekte der 1. WR und 315 auf die 47 Projekte der 2. WR. Während ihres sechsjährigen Förderungszeitraumes haben die Projekte der 1. WR insgesamt 210 Angebote vollständig implementiert. Aber auch die Projekte der 2. WR haben drei Jahre nach Beginn bereits 44 Angebote in den Regelbetrieb überführt. Was die fachliche Ausrichtung der Angebote anbelangt so dominieren in beiden WR mit Abstand die Ingenieurwissenschaften. Markante Unterschiede bestehen dagegen im Fach Informatik, das in den Angeboten der 1. WR deutlich häufiger anzutreffen ist, sowie in den Fächern Pflege, Gesundheit und Kunst, welche umgekehrt in den Angeboten der 2. WR deutlich stärker repräsentiert sind. Auffallend ist darüber hinaus, dass vergleichsweise viele Angebote interdisziplinär bzw. fächerübergreifend ausgerichtet sind. Das betrifft vor allem die der 1. WR.

Zu den am häufigsten im Wettbewerb vorkommenden Angebotstypen zählen freie Angebote wie Zertifikatskurse, die nicht in einen Studiengang eingebunden sind, sowie Angebote, die mit einem „Certificate of Advanced Studies“ (CAS) oder „Diploma of Advanced Studies“ (DAS) abschließen. Darauf folgen Zertifikatskurse, die in einen berufsbegleitenden Masterstudiengang integriert sind. Demgegenüber finden sich Zertifikatskurse im Rahmen von berufsbegleitenden Bachelor-Studiengängen nur sehr selten. Der Grund dafür kann nicht in der geringen Anzahl von berufsbegleitenden Bachelor-Studiengängen im Wettbewerb liegen. Im Gegenteil ist deren Verbreitung doch sogar recht hoch. Dieser Angebotstyp liegt quantitativ gesehen an vierter Stelle. Nur leicht darüber bewegt sich der Anteil der berufsbegleitenden Master-Studiengänge, der damit an dritter Position steht. Einen eher geringen Stellenwert besitzen demgegenüber Zertifikatsprogramme auf Bachelor- und Masterniveau, Präpaedutika und Brückenkurse im Gesamtportfolio. Die Schlusslichter bilden duale und triale Studiengänge, die im Wettbewerb nur sehr vereinzelt vertreten sind.

Betrachtet man nur die insgesamt 254 Angebote, die bereits implementiert sind, ergibt sich bei der Verteilung der unterschiedlichen Typen ein etwas differenzierteres Bild. So rangieren in der 1. WR die Zertifikatskurse, welche in einen Master-Studiengang integriert sind, auf dem ersten Platz, dicht gefolgt von den freien Angeboten. Auf dem dritten Rang folgen die berufsbegleitenden Master-Studiengänge und mit geringfügigem Abstand liegen dahinter auf Rang vier die berufsbegleitenden Bachelor-Studiengänge. Alle anderen Typen sind unter den im Rahmen der 1. WR implementierten Angeboten eher geringfügig vertreten. In der 2. WR ergibt sich dagegen ein deutlich homogeneres Bild. Dort gehören fast alle der im Regelbetrieb laufenden Angebote der Kategorie „ungebundene Zertifikatskurse“ an, die also nicht Teil eines Studiengangs sind und für sich stehen.

Was die Umsetzungsstände aller 660 bislang im Rahmen des Wettbewerbs erarbeiteten Angebote anbelangt, so ist es angesichts der fortgeschrittenen Förderdauer der Projekte der 1. WR wenig überraschend, dass sich dort

die Mehrheit bereits im Regelbetrieb (55 %) oder in Vorbereitung darauf (22 %) befindet. Dennoch gibt es in der 1. WR auch noch einen kleinen Anteil von Angeboten (18,3 %), welche die Phase der Entwicklung, Erprobung oder Überarbeitung nach erster Erprobung noch nicht verlassen hat. Diametral entgegengesetzt verhält es sich in der 2. WR, deren Förderung erst 2014 gestartet ist. Hier liegt der Anteil der bereits im Regelbetrieb (14 %) bzw. der in Vorbereitung auf den Regelbetrieb (10 %) befindlichen Angebote erwartungsgemäß deutlich niedriger als in der 1. WR. Folgerichtig befinden sich die meisten Angebote noch in einer der Vorphasen, d. h. der Konzeptentwicklung, der Erprobung oder Überarbeitung nach erster Erprobung.

Die Frage, wie viele **Proband(inn)en/Teilnehmende** im Rahmen des Wettbewerbs bereits erreicht wurden, kann aufgrund der großen Menge fehlender Angaben nur unter Vorbehalt beantwortet werden. Zu 175 Angeboten in der 1. WR und 156 in der 2. WR konnten oder wollten die Befragten diesbezüglich keine detaillierten Informationen geben. Wertet man die im Rahmen der vorliegenden Projektfortschrittsanalyse zu diesem Punkt gemachten Angaben aus, so haben im Jahr 2016 in der 1. WR insgesamt 4.674 Personen in 121 Angeboten und in der 2. WR insgesamt 9.934 Personen in 95 Angeboten partizipiert. Dabei nahmen in beiden WR zusammengekommen fast vier Mal so viele Teilnehmende (10.386) Angebote wahr, die von Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften (inkl. DHBW Duale Hochschule Baden-Württemberg) durchgeführt werden, als an denen von Universitäten (inkl. eine Pädagogische und eine Tierärztliche Hochschule). Der Grund dafür ist allerdings weniger in der unterschiedlichen quantitativen Verteilung der Angebote zu suchen. So werden 53 Prozent der insgesamt 660 in Entwicklung, Erprobung und Implementierung befindlichen Angebote im Wettbewerb von den 59 beteiligten Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften bearbeitet, während 45 Prozent an den vertretenen 36 Universitäten angesiedelt sind. Ein marginaler Anteil von jeweils rund einem Prozent befindet sich an außeruniversitären Forschungseinrichtungen sowie an Musik- und Kunsthochschulen. Möglicherweise hängt die stärkere Frequentierung der Angebote an Fachhochschulen mit deren starker Anwendungsorientierung und damit Nähe zur Berufspraxis zusammen. So gehören Berufstätige zu den von den Projekten des Bund-Länder-Wettbewerbs am häufigsten adressierten Zielgruppen. In der 1. WR erreichten rund 79 Prozent der Angebote diesen Personenkreis, während dies in der 2. WR exakt 54 Prozent taten. Die quantitative Differenz zwischen den beiden WR ist auch vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Projektlaufzeit zu sehen.

Wie angesichts der genannten Zahlen nicht anders zu erwarten, bildet die Konzeptionierung und Umsetzung der unterschiedlichen Angebote den hauptsächlichen **Arbeitsschwerpunkt** der Projekte im Wettbewerb. Merkwürdigerweise stehen dagegen u. a. Aktivitäten bezogen auf die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen, das Abbruchverhalten der Teilnehmenden und eigene Forschung im Projektkontext. Dennoch hat im Beobachtungszeitraum mehr als die Hälfte aller Projekte begleitende **Forschungsarbeiten** durchgeführt, wobei der Anteil der forschungsaktiven Projekte in der 2. WR mit rund 63 Prozent etwas höher lag als mit rund 54 Prozent in der 1. WR. Betrachtet man die Forschungsaktivitäten differenziert nach Hochschultyp zeigt sich, dass an Universitäten etwas häufiger geforscht wurde als an Fachhochschulen. Während rund 62 Prozent der Befragten an Universitäten angeben, eigene Forschungsarbeiten durchgeführt zu haben, liegt der Anteil an Fachhochschulen bei rund 55 Prozent. Was die Themen anbelangt, so drehen sich die Publikationen aus der 1. WR am häufigsten um das Thema „Zielgruppen“. Dabei richtet sich das Interesse in besonderem Maße auf die nicht-traditionell Studierenden. Untersucht werden in diesem Zusammenhang beispielsweise die Studienmotive, die Kompetenzentwicklung, der Studienerfolg, der Verbleib sowie der Unterstützungs- und Beratungsbedarf. Im Mittelpunkt der Publikationen der 2. WR stehen am häufigsten Zielgruppen- und Bedarfsanalysen. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass diese Projekte später angefangen haben und sich deshalb noch in einem früheren Entwicklungsstadium befinden als die der 1. WR. Umgekehrt haben die Projekte der 1. WR diese Phase in der Regel schon einige Zeit hinter sich und setzen daher einen anderen Fokus.

Ein gewisser Widerspruch zeigt sich beim Thema **Anrechnungsverfahren**. In beiden WR beschäftigen sich etliche Forschungsarbeiten mit diesem Thema, während dieses auf der Ebene der konkreten Projektarbeit einen eher nachrangigen Stellenwert hat. In rund der Hälfte aller Angebote im Wettbewerb sind zum Zeitpunkt der Befragung keine Anrechnungsverfahren vorgesehen. Dies ist vor allem auf fehlende Anrechnungsverfahren in den

Zertifikatskursen, den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika sowie Angeboten aus der Kategorie „Sonstiges“, die sich zum Großteil ebenfalls aus Zertifikatskursen auf unterschiedlichen Qualifikationsniveaus zusammensetzt, zurückzuführen. In 18 Prozent der Fälle kommen individuelle Anrechnungsverfahren zum Einsatz, wobei die Projekte der 1. WR diesen Weg deutlich häufiger anbieten als die Projekte der 2. WR. Sowohl individuelle als auch pauschale Anrechnungsverfahren kommen in rund elf Prozent der Angebote zum Einsatz, wobei hier die Projekte der 2. WR etwas vor den Projekten der 1. WR liegen. In lediglich drei Prozent der Angebote gibt es ausschließlich pauschale Anrechnungsverfahren.

Überwiegend positiv beurteilt werden die **Effekte durch die Teilnahme am Wettbewerb**, welche sich im Förderzeitraum für die beteiligten Institutionen bislang ergeben haben. Etwas mehr als drei Viertel der Befragten sagen, das Interesse an den Bereichen „wissenschaftliche Weiterbildung“ und „lebenslanges Lernen“ sei während der Durchführung des Projektvorhabens gestiegen oder unverändert hoch. Besonders hervorgehoben wird in diesem Zusammenhang vor allem die gestiegene Relevanz dieser Themen auf Leitungsebene. Auch die Kooperationen mit externen Partnern haben sich aus Sicht der Befragten deutlich verbessert. Nur rund ein Zehntel beobachtet ein unverändert mäßiges Interesse an den Themen „wissenschaftliche Weiterbildung“ oder „lebenslanges Lernen“ innerhalb der eigenen Einrichtung. Von einer spürbaren Verschlechterung weiß indes niemand zu berichten. Hauptunterschied zwischen den WR in diesem Punkt ist, dass die Befragten aus der 2. WR deutlich öfter keine Einschätzung abgeben (können) als die Befragten aus der 1. WR. Der Grund hierfür könnte erneut in der unterschiedlichen Projektlaufzeit liegen.

Alles in allem gibt also eine Reihe positiver Entwicklungen zu verzeichnen. Dennoch stehen die Projekte weiterhin in ihrer Alltagsarbeit auch vor zum Teil gravierenden **Umsetzungsproblemen**. Dabei sind zwei unterschiedliche Ebenen zu unterscheiden, und zwar die institutionelle und die staatliche. Auf der institutionellen Ebene werden von den Befragten als größte Hindernisse vor allem Personalengpässe und -wechsel, die nachhaltige organisationale Verankerung der entwickelten Angebote in der Hochschule bzw. außeruniversitären Forschungseinrichtung sowie die Einbindung des Lehrkörpers gesehen. Das gilt für beide WR gleichermaßen. Auf der staatlichen Ebene stechen als besondere Problemfelder die Vollkostenrechnung bei Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung und unzureichende Anrechnungsmöglichkeiten von Lehrleistungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung auf das Lehrdeputat hervor. In den genannten Punkten schätzen die Projekte der 1. WR die Situation allerdings nicht ganz so negativ ein wie die Befragten der 2. WR.

Darüber hinaus nennen die Befragten eine breite Palette von **Forderungen an die Wissenschaftsministerien** der Bundesländer und zum Teil auch an die Bundespolitik. Die beherrschenden Themen in fast allen Antworten sind die notwendige Verbesserung der Finanzierung durch das Land, um (möglichst unbefristete) Personalstellen zu schaffen bzw. abzusichern sowie die Gleichstellung der Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung mit der Lehre im traditionellen Bachelor- und Masterstudium, damit diese auf das Lehrdeputat angerechnet werden kann. In diesem Kontext wird zudem gefordert, dass die Lehre im Bereich wissenschaftliche Weiterbildung im Sinne der Kapazitätsverordnung (KapVo) kapazitätswirksam werden sollte. Häufig wird kritisiert, dass die wissenschaftliche Weiterbildung zwar zu den gesetzlich vorgegebenen Kernaufgaben der Hochschulen zählt, sich dies aber im staatlichen Engagement nicht ausreichend widerspiegelt. In diesem Zusammenhang wird von vielen Befragten angemahnt, die staatliche Steuerung zu optimieren. Vor allem wird für die bessere Verankerung des Themas wissenschaftliche Weiterbildung in den Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen sowie für die Schaffung von Anreizen im Rahmen der staatlichen Mittelverteilung plädiert. Darüber hinaus wird von den Befragten in den Bundesländern, in denen sich die wissenschaftliche Weiterbildung bislang auf den Masterbereich beschränkt, dringend gefordert, den Handlungsspielraum auf das Bachelorstudium auszuweiten. Schließlich wird des Öfteren auch eine bundespolitische Forderung laut, und zwar sollte das Teilzeitstudium ebenfalls BAföG-fähig gemacht werden.

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Herausforderungen besteht bei den Projektbeteiligten ein nach wie vor umfangreicher **Beratungs- und Unterstützungsbedarf** durch die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-

Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Wie bereits dargestellt, besitzt das Thema „Sicherung der Nachhaltigkeit der entwickelten Angebote“ in beiden WR eine hohe Priorität. Entsprechend ist in diesem Feld der Beratungs- und Unterstützungsbedarf besonders hoch. Dabei spielen vor allem Fragen nach der (Weiter-)Finanzierung aber auch nach geeigneten Formen institutioneller Verankerung eine große Rolle. Ein weiterer Interessenschwerpunkt liegt insbesondere aus Sicht der 2. WR im hochschulrechtlichen Bereich. Im Detail betrifft diese die Klärung wettbewerbs- und hochschulrechtlicher sowie personalrechtlicher Fragen (z. B. Wissenschaftszeitvertragsgesetz) und die Bereitstellung von Informationen über aktuelle Gesetze/Rechtsprechungen. Darüber hinaus nehmen die Publikation von Forschungsergebnissen und der Wissenstransfer für die Projekte der 2. WR einen zentralen Stellenwert ein. Neben Informationen zu Publikationsmöglichkeiten und zu relevanten Online-Plattformen wird die Möglichkeit des Austauschs und der Vernetzung bei Veranstaltungen oft genannt. Für die Befragten der 2. WR ist der Vergleich mit anderen Projekten, d. h. deren Erkenntnisse und Tätigkeiten, von großem Interesse. Fachliche Unterstützung von der wissenschaftlichen Begleitung wird außerdem gewünscht in den Bereichen Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Leistungen, E-Learning, Didaktik und (Bildungs-)Marketing. Gleiches gilt für den Umgang mit Lehrenden (Gewinnung, Anreize, Motivation u. a. zur Erstellung digitaler Lerneinheiten/E-Learning, Online-Prüfungen, Qualifizierung) und Studierenden (Gewinnung, Akquise, Erreichbarkeit).

5.2 Detailanalysen

Über die Betrachtung der generellen Entwicklungslinien im Wettbewerb bis September 2017 hinaus wurde im Rahmen der Projektfortschrittsanalyse noch eine Reihe von Aspekten vertieft beleuchtet und zwar in fünf Bereichen: Angebote, Zielgruppen, Lehrende, Nachhaltige Verankerung und Gender-Mainstreaming.

Bezogen auf die im Wettbewerb entwickelten, erprobten und implementierten Angebote können über die im vorhergehenden Kapitel 5.1 zusammengefassten Erkenntnisse hinaus noch zentrale Detailergebnisse zum Thema **Didaktische Formate und Lernortverknüpfung** festhalten werden. Was die didaktischen Formate anbelangt, so dominieren im Wettbewerb mit Abstand die berufs- und tätigkeitsbegleitenden Angebote, die eine eher lose Verbindung zwischen hochschulischer Bildung und anderweitigen Tätigkeiten herstellen. Eine enge inhaltliche und/oder organisatorische Kopplung beider Bereiche weisen dagegen deutlich weniger Angebote auf. Dabei zeigen sich Unterschiede zwischen der 1. und 2. WR. Mit einem Anteil von rund 38 Prozent übersteigt der Anteil der berufs- und tätigkeitsintegrierender Angebote im Portfolio der 2. WR den in der 1. WR mit rund 27 Prozent. Was die Verknüpfung mit anderen Lernorten anbelangt, so lässt sich zwischen den WR dagegen erneut eine weitgehende Übereinstimmung beobachten: Bei rund 84 Prozent der berufs- und tätigkeitsbegleitenden bzw. -integrierenden Angebote besteht eine Verknüpfung mit einem außerhochschulischen Arbeitsort. Mit großem Abstand folgt dann die Verbindung mit einer Fortbildungsmaßnahme. Am seltensten ist die Kombination mit einer außerhochschulischen Forschungstätigkeit oder einer sonstigen Einrichtung.

Bei der **räumlichen und zeitlichen Organisation** sticht das Blended Learning hervor. Diese Charakteristik trifft auf mehr als zwei Drittel aller Angebote im Wettbewerb zu. Darauf folgt mit großem Abstand das Präsenzstudium, welches nur in weniger als einem Fünftel der Fälle prägend ist. Das Schlusslicht bildet das reine Fernstudium mit einem Anteil von unter zehn Prozent. Differenziert nach WR weisen die Angebote der 2. WR beim Blended Learning eine etwas größere Verbreitung auf, während beim Präsenz- sowie reinen Fernstudium die 1. WR leicht vorne liegt. Der Vergleich der zeitlichen Organisation nach Angebotstypen zeigt wiederum ein eher homogenes Bild innerhalb des Wettbewerbs. So werden rund 70 Prozent der Angebote in Teilzeit durchgeführt. Ausnahmen stellen hier lediglich das duale Studium, welches nur als Vollzeitstudium möglich ist, und Zertifikatskurse im Rahmen eines Bachelorstudiengangs dar, von denen 20 Prozent in Teilzeit, weitere 20 Prozent in Vollzeit und der Großteil in einer sonstigen Form angeboten wird, womit vor allem ein- oder mehrtägige Veranstaltungen gemeint sind.

Angesichts der dominanten Stellung berufs- und tätigkeitsbegleitender bzw. -integrierender Formate überrascht es nicht, dass die Integration von Praxisbeispielen die mit Abstand am häufigsten eingesetzte **Lehr/Lernmethode** in den Angeboten ist. Darauf folgen das Problem-Based-Learning und die Integration von Praxisprojekten/Praktika. Lernplattformen und digitale Lernumgebungen sind der zentrale Ort, an dem den Lernenden Online-Skripte zur inhaltlichen Vorbereitung der Lehrveranstaltung(en) sowie Online-Materialien zur Prüfungsvorbereitung zu Verfügung gestellt werden.

Knapp 60 Prozent der im Rahmen des Wettbewerbs erarbeiteten Angebote sind bereits gebührenpflichtig oder sollen dies in Zukunft sein. Diese Tendaussage trifft auf Angebote der 2. WR etwas häufiger zu als auf Angebote der 1. WR, wobei zu beachten ist, dass in beiden WR zu etlichen Angeboten keine Angaben vorliegen. Unterschiede gibt es auch zwischen den Hochschultypen. Demnach sind universitäre Angebote häufiger gebührenpflichtig als die an Fachhochschulen. Die Höhe der **Kosten** bewegt sich sehr großen Bandbreiten, wobei die ermittelten Beträge mit Vorsicht zu betrachten sind, da auch zu diesem Punkt häufig keine Angaben gemacht wurden. Laut den vorliegenden Befragungsergebnissen kostet ein gesamter Studiengang im Mittel rund 14.500€, ein Zertifikatsprogramm rund 2.000€ und ein Modul 765€.

Das am häufigsten eingesetzte Instrument zur **Qualitätssicherung** in den Angeboten des Wettbewerbs ist die Teilnehmendenbefragung, die in zwei Dritteln aller Fälle zum Einsatz kommt. Ähnlich weit verbreitet sind die Lehrveranstaltungsevaluation sowie die Lehrendenbefragung. Am seltensten kommen Zielvereinbarungen mit neuberufenen Professor(inn)en oder zwischen Hochschulleitung und Fakultät zum Zuge. Grundsätzlich werden die meisten der genannten Qualitätssicherungsinstrumente häufiger in Angeboten der 1. WR eingesetzt als in Angeboten der 2. WR. Dieser Befund ist möglicherweise auch auf den Umstand zurückzuführen, dass in der 1. WR bereits deutlich mehr Angebote im Regelbetrieb laufen.

Zu den am häufigsten über die Angebote **erreichten Zielgruppen** im Wettbewerb gehören, passend zur Dominanz des berufs- und tätigkeitsbegleitenden bzw. -integrierenden Studienformats, Berufstätige, aber auch Personen mit Familienpflichten sind stark vertreten. Danach folgen an dritter Position in der 1. WR die Bachelorabsolvent(inn)en und in der 2. WR Personen mit einer schulischen Hochschulzugangsberechtigung. In den seltensten Fällen wurden Arbeitslose, Studienabbrecher(innen), Topmanager(innen) erreicht. Insgesamt erreichen die Angebote der 1. WR nahezu alle untersuchten Zielgruppen in einem größeren Umfang als Angebote der 2. WR, was erneut den unterschiedlichen Umsetzungsständen der WR geschuldet sein kann. Was die Bedürfnisse der Proband(inn)en/Teilnehmenden anbelangt, so steht die zeitliche Organisation des Angebots an erster Stelle. Berufstätige und auch Personen mit Familienpflichten haben verständlicherweise oft Probleme, ihre wissenschaftliche (Weiter-)Qualifizierung mit anderen Tätigkeiten zu vereinbaren. An zweiter Stelle steht der Bedarf, bestehende Wissenslücken auszugleichen, was insbesondere für Personen ohne (Fach-)Abitur gilt. An dritter Stelle stehen unterschiedliche Erwartungen an das Verhältnis von Theorie und Praxis im Lehr- und Lernangebot. Diese sind bei den Proband(inn)en/Teilnehmenden je nach beruflichem Hintergrund und Vorqualifikation z. T. sehr breit gefächert.

Die **Ansprache der adressierten Zielgruppe(n)** erfolgt auf eher konventionellem Wege. Informationen werden dabei am häufigsten im Internet, zumeist auf der eigenen Webpräsenz, sowie mit Hilfe schriftlicher Informationsmaterialien zur Verfügung gestellt. Deutlich seltener werden hierzu nationale Informationsportale genutzt. Besondere Unterschiede zwischen den WR zeigen sich vor allem bei der Präsenz in sozialen Netzwerken und übergreifenden Informationsportalen, die fast doppelt so häufig von der 1. WR genutzt werden als von der 2. WR. Diese wiederum setzt für die Ansprache von potenziellen Teilnehmenden deutlich öfter auf externe Kooperationspartner. Diese Unterschiede sind vermutlich abermals auf die unterschiedliche Laufzeit der Projekte und den damit zusammenhängenden unterschiedlichen Umsetzungsstand der Lernangebote zurückzuführen. Darüber hinaus zeigt ein Vergleich auf Ebene der Hochschultypen, dass Fachhochschulen bei der Zielgruppenansprache stärker auf direkten und persönlichen Kontakt setzen als Universitäten. Der Wirkungsgrad der eingesetzten Maßnahmen wird von allen Projekten insgesamt recht positiv bewertet. Die beste Wirkung lässt sich laut der

Befragten aus der 1. WR über die Durchführung von Informationsveranstaltungen und laut der Befragten der 2. WR über externe Kooperationspartner erzielen.

Den meisten Angeboten im Wettbewerb liegen **Zielgruppenanalysen** zugrunde. Unterschiede sind hierbei insbesondere mit Blick auf die Angebotstypen zu verzeichnen. So wird bei 80 Prozent der Bachelor- und Masterstudiengänge eine Zielgruppenanalyse durchgeführt. Bei Zertifikatsprogrammen ist dies noch bei über 50 Prozent der Fall. Deutlich geringer ist die Relevanz jedoch bei Brückenkursen, Propädeutika und Zertifikatskursen und somit bei Angeboten, die in der Regel weniger arbeits- und zeitintensiv sind als die zuvor benannten. Die am häufigsten eingesetzten Verfahren bei der Zielgruppenanalyse sind die Unternehmensbefragungen. Die Übereinstimmung zwischen den ermittelten und den tatsächlich erreichten Zielgruppen in den Angeboten schätzen die meisten Befragten beider WR als weitgehend oder sogar vollständig ein. Häufiger noch als Zielgruppenanalysen werden von den Projekten **Bedarfsanalysen** eingesetzt, die ebenfalls überwiegend bei der Studiengang- und Zertifikatsprogrammentwicklung eine Rolle spielen. Ein Unterschied zum Einsatz von Zielgruppenanalysen zeigt sich lediglich in Bezug auf die Zertifikatskurse im Rahmen von Masterstudiengängen, wo Bedarfsanalysen deutlich häufiger durchgeführt werden als Zielgruppenanalysen. Die Literaturrecherche ist, gefolgt von Unternehmensbefragungen, das in beiden WR am häufigsten eingesetzte Instrument im Rahmen von Bedarfsanalysen.

Das **Abbruchverhalten** der Proband(inn)en/Teilnehmenden ist in den geförderten Projekten ein Randthema. Lediglich in rund einem Drittel aller Angebote wird die Dimission der Teilnehmenden in regelmäßigen Abständen überprüft. Wenn überhaupt Abbruchquoten ermittelt werden, dann bewegen sie sich auf einem eher niedrigen Niveau von bis zu 10 Prozent. Auch die Gründe für den Abbruch werden in den Projekten größtenteils nicht analysiert. Dennoch lässt sich sagen, dass die Relevanz des Themas steigt wenn Angebote im Regelbetrieb laufen. Projekte, die Abbruchgründe ermittelt haben, berichten, dass die Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Studium eine der größten Herausforderungen für die Teilnehmenden darstellt. Häufig spielt auch die mangelnde Unterstützung durch den Arbeitgeber eine Rolle.

Ein weiterhin sehr wichtiger Punkt ist, welche **Lehrenden** in den Angeboten des Wettbewerbs zum Einsatz kommen. Laut den Befragungsergebnissen handelt es sich überwiegend um Professor(inn)en gefolgt von wissenschaftlichen Mitarbeiter(inne)n der eigenen Institution. Externe Lehrende kommen demgegenüber deutlich weniger zum Einsatz, wenngleich diese Gruppe an dritter Stelle steht. Andere Personalgruppen sind nur in sehr geringem Umfang in die Lehre eingebunden. Auffallend ist jedoch, dass die Anzahl der externen Lehrenden in den bereits implementierten Angeboten die Anzahl der Professor(inn)en übersteigt und der Einsatz wissenschaftlicher Mitarbeiter(innen) deutlich seltener erfolgt als in Angeboten der anderen Umsetzungsphasen. Außerdem sind an den beteiligten Fachhochschulen grundsätzlich mehr Professor(inn)en in der Lehre aktiv als an den beteiligten Universitäten. Bei der Rekrutierung des Lehrpersonals stellen vor allem wenig ausgebaute Anreizstrukturen sowie der grundsätzliche Mangel an ausreichend oder passend qualifizierten Lehrpersonen besondere Herausforderungen dar.

Was die Kenntnisse und Erfahrungen der Lehrenden betrifft, so sind sowohl praktische als auch wissenschaftliche Kenntnisse von großer Bedeutung. Im Vergleich haben die praktischen Erfahrungen bei Lehrenden aus der Wissenschaft jedoch einen insgesamt etwas höheren Stellenwert als wissenschaftliche Kenntnisse bei Lehrpersonen aus der Praxis. Weitere spezielle Anforderungen, die an die Lehrenden gestellt werden, betreffen den Bereich der Didaktik. Hierbei stehen insbesondere die mediendidaktischen Kompetenzen/Medienkompetenz, der adäquate Umgang mit heterogenen Zielgruppen sowie Erfahrungen in der kompetenzorientierten Lehre im Vordergrund. Diese werden bezogen auf die bisher eingesetzten Lehrkräfte von einem Großteil der Befragten als vollständig oder weitgehend erfüllt eingeschätzt. Das Lehrpersonal übernimmt in Angeboten des Wettbewerbs zudem verstärkt Beratungstätigkeiten.

Ressourcenfragen nehmen in den Projekten einen sehr breiten Raum ein und sind ein wichtiger Grundbaustein zur Realisierung einer **nachhaltigen Verankerung** der im Rahmen des Wettbewerbs entwickelten Angebote. Der größte Bedarf wird, passend zu den Befunden zum Thema „Lehrende“, im Bereich der personellen Kapazitäten

nämlich beim Lehrpersonal gesehen. Aber auch beim Management– bzw. Supportpersonal werden deutliche Lücken benannt. Weitaus weniger Handlungsbedarf wird bei der technischen Ausstattung gesehen. Die 1. WR sieht den Verbesserungsbedarf stärker bei den Räumlichkeiten und der Ermöglichung einer größeren zeitlichen Flexibilität für die Lehre, die 2. WR hingegen mehr bei der Rekrutierung qualifizierten Lehrpersonals und der technischen Ausstattung. Weitere zentrale Grundbedingungen, die laut der Projekte für die Sicherstellung eines dauerhaften Betriebs der Angebote benötigt werden, sind vor allem unbefristetes Personal, Teilnehmende sowie die Unterstützung, Akzeptanz und das Commitment der Hochschulleitung. Hierbei erachten die Projekte der 1. WR das Commitment der Hochschulleitung für wichtiger als das Vorhandensein von Teilnehmenden. Genau umgekehrt ist es bei der 2. WR. Grundsätzlich werden jedoch die Unterstützungsbereitschaft der Fakultäten/Fachbereiche am stärksten und die der Verwaltung am schwächsten eingeschätzt. Projekte an Universitäten fühlen sich im Vergleich zu Projekten an Fachhochschulen durchschnittlich weniger von ihrer Hochschule unterstützt.

Die **Verantwortlichkeit** für die organisatorische Durchführung der von den Projekten entwickelten Angebote im Wettbewerb ist sehr unterschiedlich angesiedelt, sodass von den Befragten am häufigsten die Antwortkategorie „Sonstiges“ ausgewählt wurde, in der vor allem das Projekt selbst oder verschiedenste zentrale und dezentrale Stellen in der Hochschule als verantwortlich genannt werden. Daraufhin folgen der Fachbereich/die Fakultät, die zentrale Einrichtung für Weiterbildung innerhalb der Hochschule und einzelne Professor(inn)en/Lehrstühle. Bei der Verantwortlichkeit der organisatorischen Durchführung lassen sich zum Teil größere Unterschiede zwischen den WR und den Hochschultypen erkennen. So wird die organisatorische Durchführung der Angebote aus der 1. WR deutlich häufiger vom Fachbereich/von der Fakultät und jene der 2. WR von einer zentralen Einrichtung für Weiterbildung verantwortet. Auch bei Fachhochschulen ist diese doppelt so häufig an dem Fachbereich bzw. der Fakultät angesiedelt als bei Universitäten, wo man diese vorrangig bei einer Professur/einem Lehrstuhl oder einer zentralen Einrichtung für Weiterbildung findet.

Die inhaltliche Verantwortung für die Angebotsentwicklung haben mit Abstand am häufigsten Projektmitarbeiter(innen). Die am stärksten vertretene Personalgruppe bei der Durchführung der Angebote in der 1. WR sind die unbefristet eingestellten Professor(inn)en, denen folgen unbefristet angestellte wissenschaftliche Mitarbeiter(innen). In der 2. WR ist dies genau umgekehrt. Die Beurteilung des Engagements von Professor(inn)en in den Angeboten wird grundsätzlich positiv bewertet und bei rund der Hälfte der Angebote aus der 1. WR als intensiv beschrieben. Bei der 2. WR fällt die diesbezügliche Einschätzung etwas zurückhaltender aus. Auch wird die Mitwirkung von Professor(inn)en eher als „gelegentlich“ charakterisiert.

Weiterhin besitzen auch Art und Umfang der **Kooperationen** zwischen den Projekten und anderen Akteur(inn)en innerhalb der eigenen Institution einen hohen Stellenwert für die nachhaltige Verankerung der Angebote. Die Einschätzungen hierzu fallen überwiegend positiv aus. Hervorgehoben werden von Befragten vor allem gute Unterstützungsleistungen sowie ein großes Interesse und eine Offenheit gegenüber den Projekten. Die häufigsten internen Kooperationen finden mit Hochschullehrenden, den Fakultäten/Fachbereichen und der Hochschulleitung statt. Die 1. WR kooperiert zudem deutlich häufiger mit Studiengangleitungen, Prüfungsämtern und den Studierenden, während die 2. WR mehr Kooperationen mit Hochschullehrenden und -leitungen sowie den zentralen Stellen für Weiterbildung eingeht. Der Kooperationsumfang ist außerdem in der Regel in Fachhochschulen höher als an Universitäten. Auch der Umsetzungsstand der Projekte spielt hierbei eine Rolle. In der Konzeptentwicklungsphase wird insgesamt seltener mit anderen institutionellen Akteur(inn)en kooperiert als beispielsweise im Rahmen bereits implementierter Angebote.

Auch externe Kooperationen werden insbesondere wegen der gegenseitigen Unterstützung und Beratung sowie großem Interesse und einer hohen Motivation insgesamt positiv von den Befragten bewertet. Die mit Abstand häufigsten externen Kooperationspartner der Projekte sind Unternehmen bzw. Betriebe. Danach folgen außerhochschulische Bildungsträger und Hochschulen im In- und Ausland. Kooperationen mit Gewerkschaften finden in den seltensten Fällen statt. In den Angeboten aus der 1. WR finden häufiger Kooperationen mit Behörden/Ministerien sowie Wissenschafts- und Hochschulverbänden statt. Demgegenüber wird in der 2. WR häufiger mit

(Berufs-)Verbänden und Vereinigungen, Wohlfahrtsverbänden und Unternehmen/Betrieben zusammengearbeitet. Außerdem gehen Fachhochschulen häufiger externe Kooperationen mit Berufsverbänden und Vereinigungen sowie Unternehmen/Betrieben ein, während Universitäten eher bei Partnern aus dem Wissenschafts- und Hochschulsektor bleiben. Die Kooperationszwecke sind auch hier je nach Partner recht individuell. So werden beispielsweise (Berufs-)Verbände und Vereinigungen häufig zu Marketingzwecken, als „Sprungbrett“ in die Industrie und für die Akquise von Proband(inn)en/Teilnehmenden genutzt und Unternehmen bzw. Betriebe für das Anwerben von Studierenden, die Durchführung von Bedarfsanalysen und die Rekrutierung von Dozent(inn)en aus der Industrie.

Dem **Gender-Mainstreaming** kommt als Querschnittsthema bei der Projektarbeit ebenfalls eine wichtige Rolle zu. So werden insbesondere die gendersensible Gestaltung von Lehrmaterialien/Veranstaltungen/Curricula sowie besondere Bedarfe von Personen mit Kindern und Frauen in jeweils mehr als der Hälfte aller Angebote berücksichtigt. Dabei werden Bedarfe von Personen mit Kindern und Frauen in weitaus mehr Angeboten der 2. WR berücksichtigt als es in der 1. WR der Fall ist. Bei der Berücksichtigung von Gender-Aspekten bei der Rekrutierung von Lehrenden sowie der Förderung von Frauen im MINT-Bereich liegen hingegen die Angebote der 1. WR vorne. Zudem werden nahezu alle untersuchten Gender-Mainstreaming-Aktivitäten häufiger an Fachhochschulen praktiziert als an Universitäten. Weiterhin zeigt sich ein hoher Stellenwert des Gender-Mainstreamings in fast allen Fachrichtungen, mit Ausnahme der Informatik, bei der ein Großteil der Befragten keine Angaben dazu machen. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass einige Fachrichtungen sich für spezielle Aspekte des Gender-Mainstreamings besonders engagieren. Dies ist beispielsweise bei der Berücksichtigung von Bedarfen von Frauen und Personen mit Kindern in Angeboten der Sozialwissenschaften oder bei der gendersensiblen Gestaltung von Lehrmaterialien/Veranstaltungen/Curricula im Bereich Pflege und Gesundheit zu beobachten.

Auch der Anteil des weiblichen Lehrpersonals sowie von Frauen unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden in den Angeboten sind Hinweise eines erfolgreichen Gender-Mainstreamings, sodass sie im Rahmen der Befragung ebenfalls thematisiert wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass von allen Personalgruppen der Anteil des weiblichen Lehrpersonals unter den wissenschaftlichen Mitarbeiter(innen) insgesamt am höchsten ist. Mit einem deutlichen Abstand folgen die Lehrbeauftragten, Professor(inn)en und das nichtwissenschaftliche Personal. Betrachtet man die Personalgruppen auf Ebene der Fachrichtungen erhält man ein noch etwas anderes Bild. Bewegen sich beispielsweise die Anteile der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen in nahezu allen Fächern auf einem recht hohen Niveau, sind hingegen die prozentualen Anteile der Professorinnen in den MINT-Fächern sowie den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sehr viel geringer als in den Bereichen Pflege, Gesundheit, Pädagogik und Sozialwissenschaften. Einen nahezu durchgängig höheren Frauenanteil des Lehrpersonals gibt es sowohl in Angeboten der 2. WR als auch an Fachhochschulen. Die Auswertungen des Frauenanteils unter den Proband(inn)en/Teilnehmenden in den einzelnen Angeboten aber auch zwischen den WR weisen auf deutliche Unterschiede hin. So liegt beispielsweise der durchschnittliche Frauenanteil in der 1. WR um 20 Prozentpunkte unter dem Durchschnitt der 2. WR. Außerdem ist der Frauenanteil in den MINT-Fächern erwartungsgemäß deutlich niedriger als in den Bereichen Pflege, Gesundheit sowie Pädagogik und Sozialwissenschaften.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungen

Abbildung 1: Befragte nach Verantwortungsbereich und WR.....	6
Abbildung 2: Befragte nach Personalgruppen und WR	7
Abbildung 3: Befragte nach Dauer der Mitarbeit im Projekt und WR	8
Abbildung 4: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach WR.....	12
Abbildung 5: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach Organisationstyp	13
Abbildung 6: Verteilung der Angebote im Wettbewerb nach Angebotstyp	14
Abbildung 7: Fachrichtungen der Angebote im Wettbewerb insgesamt.....	15
Abbildung 8: Umsetzungsphasen der Angebote im Wettbewerb insgesamt	16
Abbildung 9: Forschungsaktivitäten im Jahr 2016 nach WR.....	17
Abbildung 10: Veränderung des Interesses an wissenschaftlicher Weiterbildung bzw. lebenslangem Lernen an den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtung durch die Projektvorhaben im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs	19
Abbildung 11: Wirkungen der Projektvorhaben im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs auf die Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen	21
Abbildung 12: Einschätzung von Problemfeldern bei der Projektumsetzung nach WR	23
Abbildung 13: Einschätzung staatlicher Rahmenbedingungen nach WR.....	25
Abbildung 14: Angebotstypen nach WR	33
Abbildung 15: Angebotstypen nach Hochschultyp	34
Abbildung 16: Weitere Spezifika der Angebote nach WR.....	35
Abbildung 17: Angebote nach Umsetzungsphase und WR.....	36
Abbildung 18: Angebote der 1. WR nach Typ und Umsetzungsphase	37
Abbildung 19: Angebote der 2. WR nach Typ und Umsetzungsphase	38
Abbildung 20: Angebote nach Fachrichtung und WR	39
Abbildung 21: Angebote nach Fachrichtung und Hochschultyp	40
Abbildung 22: Didaktische Formate der Angebote nach WR.....	43
Abbildung 23: Inhaltliche Verknüpfung der Angebote nach Hochschultyp	45
Abbildung 24: Räumliche Organisation der Angebote nach WR.....	46
Abbildung 25: Räumliche Organisation der Angebote nach Fachrichtung	47
Abbildung 26: Voll- und Teilzeitangebote nach Hochschultyp	48
Abbildung 27: Zeitliche Organisation der Lehre nach WR	49
Abbildung 28: Einsatz verschiedener Lehr/Lernmethoden in den Angeboten nach WR.....	50
Abbildung 29: Einsatz verschiedener Lehr/Lernmethoden in den Angebotstypen	51
Abbildung 30: Digitale Lehr/Lernformen nach WR	52
Abbildung 31: Arten und Verteilung der Zusammensetzung von Präsenz-, Online- und sonstigen Lehr/Lernformen in den (Studien-)Angeboten des Wettbewerbs	53
Abbildung 32: Kostenpflichtige Angebote nach WR	54
Abbildung 33: Kostenpflichtigkeit nach Angebotstyp	55
Abbildung 34: Anrechnungsverfahren nach Angebotstyp	57
Abbildung 35: Anrechnungsverfahren für beruflich erworbene Kompetenzen nach WR	58
Abbildung 36: Anrechnungsverfahren nach Fachrichtung.....	59
Abbildung 37: Nachfrage von Anrechnungsmöglichkeiten beruflich erworbener Kompetenzen nach WR.....	60
Abbildung 38: Nachfrage von Anrechnungsmöglichkeiten für beruflich erworbene Kompetenzen nach Umsetzungsphase	61

Abbildung 39: Einsatz von Qualitätssicherungsinstrumenten in den Angeboten nach WR	65
Abbildung 40: Einsatz von Qualitätssicherungsinstrumenten nach Umsetzungsstand der Angebote	66
Abbildung 41: Einschätzung der Nützlichkeit der Qualitätssicherungsinstrumente nach WR	67
Abbildung 42: Zielgruppenanalysen nach WR	70
Abbildung 43: Zielgruppenanalysen nach Angebotstyp.....	71
Abbildung 44: Grad der Übereinstimmung zwischen adressierten Zielgruppen und tatsächlichen Teilnehmenden nach WR	73
Abbildung 45: Bedarfsanalysen nach WR	73
Abbildung 46: Bedarfsanalysen nach Angebotstyp	74
Abbildung 47: Grad der Übereinstimmung zwischen identifiziertem Bedarf und tatsächlicher Nachfrage	76
Abbildung 48: Maßnahmen zur Information und Ansprache der adressierten Zielgruppe(n) nach WR	77
Abbildung 49: Erreichte Zielgruppen nach WR	79
Abbildung 50: Erreichte Zielgruppen nach Umsetzungsstand der Angebote	80
Abbildung 51: Abbruchquoten nach Umsetzungsstand.....	84
Abbildung 52: Abbruchquoten nach Umsetzungsstand.....	84
Abbildung 53: Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen nach WR	85
Abbildung 54: Lehrende in den Angeboten der 1. und 2. WR	88
Abbildung 55: In der Lehre tätige Personalgruppen nach Umsetzungsphase der Angebote	90
Abbildung 56: Anzahl der in der Lehre tätigen Personalgruppen in den Angeboten von Universitäten und Fachhochschulen.....	91
Abbildung 57: Relevanz von Kenntnissen des wissenschaftlichen Lehrpersonals aus dem Praxisfeld nach WR..	92
Abbildung 58: Relevanz von Kenntnissen des wissenschaftlichen Lehrpersonals aus dem Praxisfeld nach Fachrichtung	93
Abbildung 59: Relevanz von wissenschaftlichen Kompetenzen bei Lehrenden aus der Praxis nach WR	94
Abbildung 60: Relevanz von wissenschaftlichen Kompetenzen bei Lehrenden aus der Praxis nach Fachrichtung	95
Abbildung 61: Grad der Erfüllung didaktischer Anforderungen nach WR	98
Abbildung 62: Ressourcenbedarf zur dauerhaften Verankerung der Angebote nach WR	101
Abbildung 63: Ausmaß der Unterstützung für die nachhaltige Verankerung nach WR.....	104
Abbildung 64: Verantwortlichkeiten bei der organisatorischen Durchführung der Angebote nach WR	105
Abbildung 65: Verantwortlichkeiten bei der organisatorischen Durchführung der Angebote nach Hochschultyp	106
Abbildung 66: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach WR	107
Abbildung 67: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach Hochschultyp	108
Abbildung 68: Kooperationen mit externen Akteur(inn)en nach WR.....	114
Abbildung 69: Mitwirkung festangestellter Professor(inn)en nach WR	120
Abbildung 70: Mitwirkung festangestellter Professor(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote	121
Abbildung 71: Mitarbeit festangestellter Service- und Managementkräfte nach WR	122
Abbildung 72: Mitarbeit festangestellter Service- und Managementkräfte nach Umsetzungsstand der Angebote	123
Abbildung 73: Berücksichtigung von Gender-Mainstreaming-Aspekten in den Angeboten nach WR	124
Abbildung 74: Berücksichtigung von Gender-Mainstreaming in den Angeboten nach Fachrichtung	126
Abbildung 75: Weibliches Lehrpersonal in den Angeboten nach WR.....	127
Abbildung 76: Frauenanteil unter den Teilnehmenden nach WR.....	129
Abbildung 77: Frauenanteil unter den Teilnehmenden nach Fachrichtung	130

Tabellen

Tabelle 1: Priorisierung der im Jahr 2016 durchgeführten Arbeitspakete nach WR	10
Tabelle 2: Am häufigsten vertretene Angebotstypen pro Fachrichtung.....	42
Tabelle 3: Übersicht durchschnittlicher Kosten der Angebote	56
Tabelle 4: Probleme bei der Anrechnung nach WR	62
Tabelle 5: Instrumente/Verfahren bei der Zielgruppenanalyse nach WR	72
Tabelle 6: Instrumente/Verfahren bei der Bedarfsanalyse nach WR	75
Tabelle 7: Resonanz eingesetzter Maßnahmen bei der Zielgruppengewinnung nach WR.....	78
Tabelle 8: Häufig erreichte Zielgruppen nach fachlicher Ausrichtung der Angebote	81
Tabelle 9: Anzahl der in der Lehre tätigen Personalgruppen in den Angeboten der 1. und 2. WR	89
Tabelle 10: Priorisierung von Grundbedingungen zur nachhaltigen Verankerung nach WR.....	102
Tabelle 11: Kooperationen mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote	109
Tabelle 12: Priorisierung der Themen bei internen Kooperationen nach WR	110
Tabelle 13: Zwecke der Kooperation mit innerinstitutionellen Akteur(inn)en	111
Tabelle 14: Kooperationshäufigkeit mit externen Akteur(inn)en nach Umsetzungsstand der Angebote	115
Tabelle 15: Priorisierung der Themen bei externen Kooperationen nach WR	116
Tabelle 16: Zwecke für Kooperationen mit externen Akteur(inn)en	117
Tabelle 17: Befristet und unbefristet Beschäftigte nach Personalgruppen und WR	119
Tabelle 18: Weibliches Lehrpersonal in den Angeboten nach Fachrichtung	128

Anhang

I. Übersicht der implementierten (Studien-)Angebote aus der 1. und 2. WR im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

Datengrundlage: Online-Befragung zum Projektfortschritt 2017; Telefonische Nacherfassung

Durchgeführt von: CHE Centrum für Hochschulentwicklung als Teil der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs

Zeitraum der Online-Befragung: 14.03.2017 - 08.05.2017

Zeitraum der Nacherfassung: 03.07.2017 - 11.09.2017

Stand der Daten: September 2017

Gesamtübersicht

Anzahl der implementierten Angebote aus der 1. WR		Anzahl der implementierten Angebote aus der 2. WR	
In Einzelprojekten:	105	In Einzelprojekten:	42
In Verbundprojekten:	105	In Verbundprojekten:	2
Insgesamt:	210	Insgesamt:	44

Anzahl der Angebotstypen unter den implementierten Angeboten aus der 1. WR		Anzahl der Angebotstypen unter den implementierten Angeboten aus der 2. WR	
Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau:	31	Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau:	0
Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau:	35	Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau:	1
Dualer Studiengang Bachelor-Niveau:	10	Dualer Studiengang Bachelor-Niveau:	0
Dualer Studiengang Master-Niveau:	0	Dualer Studiengang Master-Niveau:	0
Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau:	8	Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau:	1
Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau:	4	Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau:	1
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs:	15	Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs:	0
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs:	47	Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs:	1
Trialer Studiengang:	1	Trialer Studiengang:	0
Brückenkurs:	3	Brückenkurs:	0
Vorbereitungskurs/Propädeutikum:	11	Vorbereitungskurs/Propädeutikum:	0
Sonstiges:	45	Sonstiges:	40
Insgesamt:	210	Insgesamt:	44

Definition im Regelbetrieb = Angebot läuft nach vorzeitigem oder regulärem Abschluss der Förderung durch den Bund-Länder-Wettbewerb; Interessierte können sich anmelden

1. Wettbewerbsrunde

Einzelprojekte

Projekttitel	Beteiligte Einrichtung(en)	Angebotstitel	Umsetzungsstand
Berufsbegleitendes Studium nach dem Heilbronner Modell (beSt)	Hochschule Heilbronn	MBA „Unternehmensführung“	Im Regelbetrieb seit 2013
		MBA „International Automotive Management“	Im Regelbetrieb seit 2013
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Maschinenbau“	Im Regelbetrieb seit 2012
		Mathematik-Vorkurs	Im Regelbetrieb seit 2012
Die duale Hochschule	Hochschule Niederrhein University of Applied Sciences (Krefeld)	Teilzeitstudiengang „Chemieingenieurwesen“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Chemie und Biotechnologie“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Informatik“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Elektrotechnik“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Wirtschaftsinformatik“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Wirtschaftsingenieurwesen“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „E-Health“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Angewandte Therapiewissenschaften“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Teilzeitstudiengang „Chemieingenieurwesen“ (M.Eng.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2012
		Teilzeitstudiengang „Angewandte Chemie“ (M.Sc.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2012
		Teilzeitstudiengang „Elektrotechnik“ (M.Eng.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2012
		Teilzeitstudiengang „Informatik“ (M.Sc.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2012
		Teilzeitstudiengang „Health Care Management“ (M.Sc.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2012
		Teilzeitstudiengang „Maschinenbau“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Teilzeitstudiengang „Mechatronik“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Teilzeitstudiengang „Verfahrenstechnik“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Dualer Studiengang „Wirtschaftsinformatik“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Dualer Studiengang „Betriebswirtschaft“ (B.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2012/2013
		Dualer Studiengang „Steuern- und Wirtschaftsprüfung“ (B.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2012/2013
		Dualer Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2012/2013
		Dualer Studiengang „Angewandte Therapiewissenschaften“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015
		Dualer Studiengang „E-Health“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014

		Dualer Studiengang „Informatik“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/2014
		Dualer Studiengang „Maschinenbau“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Dualer Studiengang „Mechatronik“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Dualer Studiengang „Verfahrenstechnik“ (B.Eng.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/2016
		Dualer Studiengang „Handwerksmanagement“ (B.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/2017
Fit für soziale Netzwerke: Neue Studienformate und Zielgruppen an der HAW Hamburg (Fit Weiter)	Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg	Masterstudiengang „Angewandte Familienwissenschaften“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
		Masterstudiengang „Next Media“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016 (wird derzeit nicht angeboten)
		Bachelorstudiengang „Interdisziplinäre Gesundheitsversorgung und Management“ (B.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/2017
Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen (KOSMOS)	Universität Rostock	Zertifikatsprogramm „Begabtenförderung“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatsprogramm „Gesundheit & Garten – Gartentherapie“	Im Regelbetrieb seit 2014 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatskurs „Vernetzte Systeme“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatskurs „Eingebettete Systeme (Embedded Systems)“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatskurs „Leistungselektronik für Windenergieanlagen“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatskurs „Konstruktion und Fertigung elektronischer Baugruppen“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
MainCareer – Offene Hochschule	Frankfurt University of Applied Sciences	Berufsbegleitender Masterstudiengang „Suchttherapie und Sozialmanagement“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (wird derzeit nicht angeboten)
		Zertifikatsweiterbildung „Staatlich anerkannte/-r Fachpfleger/-in für Psychiatrische Pflege“	Im Regelbetrieb seit 2011
		Zertifikatsweiterbildung „Ein guter Start ins Leben – bildungsorientierte Arbeit mit Kindern unter 3“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/15
Modular zum Master (Mod:Master)	Universität Ulm	Berufsbegleitender Masterstudiengang „Sensorsystemtechnik“ <ul style="list-style-type: none"> ○ DAS „Embedded Systems“ ○ DAS „Sensorik“ ○ DAS „Systems Engineering“ ○ Modul „Halbleitersensoren“ ○ Modul „Management-Aspekte des Systems Engineering II“ ○ Modul „Mixed Signal CMOS Chip Design“ ○ Modul „Radarsensoren“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/14

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Modul „Signals and Systems“ ○ Modul „Strategisches Prozessmanagement“⁸⁸ ○ Modul „Systemtechnik“ ○ Modul „Systemtheorie und Regelungstechnik“ ○ Modul „Biosensoren“ ○ Modul „Entwurfsmethodik eingebetteter Systeme“ ○ Modul „High Frequency Microsystems“ ○ Modul „Management-Aspekte des Systems Engineering I“ ○ Modul „Modellbildung und Identifikation“ ○ Modul „Sensor Principles and Integrated Interface Circuits“ ○ Modul „Wireless Sensor Networks“ 	
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Innovations- und Wissenschaftsmanagement“ <ul style="list-style-type: none"> ○ DAS „Technologie- und Innovationsmanagement“ ○ DAS „Wissenschaftsmanagement“ ○ Modul „Marketing in Wissenschaftseinrichtungen“ ○ Modul „Methode der Geschäftsmodell-Innovation“ ○ Modul „Nachhaltigkeitsmanagement“ ○ Modul „Controlling“ ○ Modul „Operatives Technologie- und Innovationsmanagement“ ○ Modul „Spezialthemen des Innovationsmanagements“ ○ Modul „Strategisches Management“ ○ Modul „Strategisches Prozessmanagement“ ○ Modul „Finanzielles Management“ ○ Modul „Grundlagen des Wissenschaftsmanagements“ ○ Modul „Spezialthemen des Wissenschaftsmanagements“ ○ Modul „Operatives Prozessmanagement“ ○ Modul „Strategisches Technologie- und Innovationsmanagement“ ○ Modul „Technologie- und IP-Management“ 	Im Regelbetrieb seit SoSe 2014
Nachfrage- und adressatenorientierte akademische Weiterbildung an der Universität Erfurt (NOW)	Universität Erfurt	Zertifikatsstudiengang „Mathematik (Zweifach Mathematik)“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Zertifikatsstudiengang „Staatswissenschaften-Sozialwissenschaften (Zweifach Sozialkunde)“	Im Regelbetrieb seit 2015 (wird derzeit nicht angeboten)
Offene Hochschule Harz – Programmentwicklung, Anrech-	Hochschule Harz (Wernigerode)	Zertifikatskurs „Energie- und Versorgungsmanagement“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Wirtschaftsförderung“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit 06/2017

⁸⁸ Dieses Modul wurde im Masterstudiengang „Innovations- und Wissenschaftsmanagement“ entwickelt und wird ebenfalls im Masterstudiengang „Sensorsystemtechnik“ mit verwendet. Somit wird dieses Modul in der Gesamtanzahl der Angebote nur einmal mitgezählt.

nungsberatung, Netzwerk- bildung (Offene Hochschule Harz)		Zertifikatskurs I „Verwaltung und Interaktion für Wirtschaftsförderer“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016
		Zertifikatskurs II „Raumplanung und -entwicklung für Wirtschaftsförderer“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		Zertifikatskurs III „Wirtschaftswissen für Wirtschaftsförderer“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017
Offene Hochschule Zwickau	Westfälische Hochschule Zwickau	Vorbereitungskurs Mathematik	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/17
		Duales Studium Handwerk und Hochschule: Elektrotechnik	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16
		Duales Studium Handwerk und Hochschule: Versorgungs- und Umwelttechnik	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16
		Weiterbildungsangebote für Gebärdensprachdolmetscher	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/15
Open Education in Nursing (OPEN)	Duale Hochschule Baden-Württemberg	Berufsbegleitender Studiengang „Angewandte Pflegewissenschaft“ (B.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018
		10 Kontaktstudienprogramme: <ul style="list-style-type: none"> ○ Berufspädagogik ○ Gesundheitsmanagement I & II⁸⁹ ○ Palliative Care ○ Gesundheitsförderung und Prävention für junge Familien I & II⁸⁹ ○ Psychiatrie I & II⁸⁹ ○ Gerontologie/Geriatrie ○ Patientenkoordination und Case Management 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018
Potenziale nicht-traditionell Studierender nutzen (PONTs)	Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin	Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Soziale Gerontologie“ (B.A.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
TUM Individual	Technische Universität München	Teilzeitstudium Master „Informatik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2014
		Teilzeitstudium „Umweltplanung und Ingenieurökologie“ (M.Sc.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Fort- und Weiterbildungsprogramme aus den Themenfeldern Sport und Gesundheit	Im Regelbetrieb seit 2015
Weiterentwicklung, Evaluation und Etablierung von berufsbegleitenden Weiterbildungsangeboten an der HNE Eberswalde (AdBEtablierung)	Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde	Studiengang „Strategisches Nachhaltigkeitsmanagement“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2014 ⁹⁰

Verbundprojekte

Projektstitel	Beteiligte Einrichtung(en)	Angebotstitel	Umsetzungsstand
WM ³ Weiterbildung Mittelhessen (WM ³)	Philipps-Universität Marburg	Masterstudiengang „Deutsch als Fremdsprache – online“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2014
		Masterstudiengang „Kulturelle Bildung an Schulen“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015

⁸⁹ Separat voneinander angebotene Aufbauprogramme

⁹⁰ 1. Förderphase: Studiengangsentwicklung und -implementierung. Studiengang befindet sich seit dem SoSe 2014 im Regelbetrieb. 2. Förderphase: Weiterentwicklung, Evaluation und weitere Etablierung des Studiengangs. Hierbei befindet sich der Studiengang aktuell in der Vorbereitung auf den Regelbetrieb.

		Masterstudiengang „Baurecht und Bauleitung“ (LL.M.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015
		Masterstudiengang „Pharmarecht“ (LL.M.)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Zertifikatsprogramm „Alphabetisierung in der Fremdsprache Deutsch“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Zertifikatsprogramm „Grundlagen inklusiver Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015
	Justus-Liebig-Universität Gießen	Masterstudiengang „Kinderzahnheilkunde“ (M.Sc.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015
		Masterstudiengang „Sportrecht“ (LL.M.)	Im Regelbetrieb seit 2016
		Zertifikatsprogramm „Tiergestützte Dienstleistungen“	Im Regelbetrieb seit 2016
	Technische Hochschule Mittelhessen (Wetzlar)	Masterstudiengang „Energieeffizienzmanagement“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
Berufsbegleitende Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen (BEST WSG)	Fachhochschule der Diakonie gemeinnützige GmbH (Bielefeld)	Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Soziale Arbeit“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Management und Mentoring im Sozial- und Gesundheitswesen“	Im Regelbetrieb seit 2011
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Personalmanagement im Sozial- und Gesundheitswesen“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Masterstudiengang „Community Mental Health“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16
		Wissenschaftliche Zertifikatsreihe „Chronical Care“	Im Regelbetrieb seit 2015
Etablierung berufsbegleitender Studienangebote in MINT-Fächern (mint.online)	FernUniversität in Hagen	Masterstudiengang „Interdisziplinäres Fernstudium Umweltwissenschaften infernum“	Im Regelbetrieb seit 2000
		Zertifikatsprogramm „Interdisziplinäres Fernstudium Umweltwissenschaften infernum“	Im Regelbetrieb seit 2000
	Fraunhofer-Institut für Windenergie und Energiesystemtechnik IWES/Universität Kassel	Online Masterstudiengang „Wind Energy Systems (wes.online)“ (M.Sc)	Im Regelbetrieb seit 2015/2016
Offene Hochschule Oberbayern (OHO)	Hochschule München	Berufsbegleitender Masterstudiengang „Advanced Nursing Practice“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/18
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „BWL & Unternehmensführung“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16 (vorzeitig verwertet)
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Diagnostik, Beratung und Intervention“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2014
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Internationales Projektmanagement“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/17 (vorzeitig verwertet)
		Studienvorbereitende/-begleitende Kurse (Vor- und Brückenkurse)	Im Regelbetrieb seit 2015
	Technische Hochschule Ingolstadt	Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Wirtschaftsingenieurwesen-Management“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Master of Business Administration „International Business für Ingenieure“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015

Freiräume für wissenschaftliche Weiterbildung (Freiräume)	Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	Zertifikatskurs „Projektmanagement in Software Engineering für Embedded Systems“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/2015 (vorzeitig verwertet)
		Zertifikatskurs „Regelungstechnik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Vorbereitungskurs „Wissenschaftliches Arbeiten“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Zertifikatskurs „Palliative Care Kompakt“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/17
		Zertifikatsprogramm „Solar Energy Engineering“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Zertifikatskurs „Schlüsseltechnologien in der vernetzten Produktion“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
	Fraunhofer Gesellschaft zur Förderung der angewandten Forschung e.V.	CAS „Technische Sicherheit“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		CAS „Risikoanalyse“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
Offene Hochschulen in Schleswig-Holstein: Lernen im Netz, Aufstieg vor Ort (LINAVO)	Fachhochschule Lübeck Europa-Universität Flensburg Fachhochschule Kiel Fachhochschule Westküste - Hochschule für Wirtschaft und Technik (Heide)	Berufsbegleitende Online-Bachelorvertiefung „Food Processing“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Online-Masterstudiengang „Tourismusmanagement“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
		13 Zertifikatskurse aus dem Online-Masterstudiengang Tourismusmanagement	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
		o Management und Führung (Modul 1)	
		o Controlling, Investition und Finanzierung als Managementinstrumente (Modul 2)	
		o Management, Politik und Entwicklung im System Tourismus (Modul 3)	
		o Strategisches Management touristischer Dienstleistungen (Modul 4)	
		o Touristische Märkte und Forschungsmethoden im Tourismus (Modul 5)	
	Fachhochschule Kiel	o Unternehmens- und Organisationsentwicklung als Managementaufgabe (Modul 6)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
		o Managementorientierte Sozialkompetenz (Modul 7)	
	Fachhochschule Westküste - Hochschule für Wirtschaft und Technik (Heide)	o Netzwerk- und Kooperationsmanagement im Tourismus (Modul 8)	Im Regelbetrieb seit SoSe 2016
		o Digitales Tourismusmarketing (Modul 9)	
		o Marketing-Management im Tourismus (Modul 10)	
		o Destinationsmanagement (Modul 11)	
		o Hotellerie und Reiseveranstalter (Modul 12)	
		o Projektmanagement und Tourismus-Projekt (Modul 13)	
		Online-Bachelorstudiengang „Maschinenbau“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2016/17
Offene Kompetenzregion Westpfalz (OK-West)	Technische Universität Kaiserslautern	Berufsbegleitender Masterstudiengang „Management von Gesundheits- und Sozialeinrichtungen“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Sozialwissenschaften: Organisation und Kommunikation“ (M.A.)	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015/16
	Hochschule Kaiserslautern	Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Automatisierungstechnik“	Im Regelbetrieb seit 2012

		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Prozessingenieurwesen“	Im Regelbetrieb seit 2012
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Industrial Engineering“	Im Regelbetrieb seit 2012
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Betriebswirtschaft“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/14
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Medizin- und Biowissenschaften“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „IT-Analyst“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/15
	Virtueller Campus Rheinland-Pfalz (Kaiserslautern)	Vorbereitung auf das wissenschaftliche Arbeiten – Eignungsprüfungskurs	Im Regelbetrieb seit WiSe 2014/15
		Vorbereitung auf das wissenschaftliche Arbeiten (für HS Kaiserslautern)	Im Regelbetrieb seit 2016
		Vorbereitungskurs „Software im Studium“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Vorbereitungskurs „Wissenschaftliches Schreiben“	Im Regelbetrieb seit 2016
Open Competence Center for Cyber Security (Open C³S)	Hochschule Albstadt-Sigmaringen	Berufsbegleitender Masterstudiengang „IT Governance, Risk and Compliance Management“	Im Regelbetrieb seit 01.04.2015
		Studium Initiale	Im Regelbetrieb seit 01.04.2015
		o Vorkurs „Einführung in Algorithmen und Programmieren“	
		o Vorkurs „Digitale Rechnersysteme“	
		o Vorkurs „Mathematik 1 – mathematische Grundfertigkeiten“	
		o Vorkurs „Mathematik 2 – weiterführende Themen“	
		o Brückenkurs „Wissenschaftliches Arbeiten und Schlüsselkompetenzen“	
		o Brückenkurs „Englisch“	
		Gesamtzertifikat „Datenträgerforensiker/-in“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Gesamtzertifikat „Netzwerkforensiker/-in“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Datenträgerforensik 1“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Datenträgerforensik 2“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Python 1“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Python 2“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Internettechnologien“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Applied Computer Systems“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Programmieren im IT-Security-Umfeld“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Betriebssystemforensik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	Berufsbegleitender Bachelorstudiengang „Informatik/IT-Sicherheit“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2015
		Hochschulzertifikat „Systemnahe Programmierung“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Grundlagen der Systemprogrammierung“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015

		Hochschulzertifikat „Grundlagen digitaler Forensik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Mobilfunkforensik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Methoden digitaler Forensik“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Reverse Engineering“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
	Ludwig-Maximilians-Universität München (ehemals)/Goethe-Universität Frankfurt am Main	Hochschulzertifikat „Computerstrafrecht“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Computerstraßprozessrecht“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015
		Hochschulzertifikat „Europäisierung & Internationalisierung des Strafrechts“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015 (wird derzeit nicht angeboten)
	Freie Universität Berlin	Hochschulzertifikat „Einführung Cyberwar“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015 (wird nicht mehr angeboten)
		Hochschulzertifikat „Cybercrime“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015 (wird nicht mehr angeboten)
	Ruhr-Universität Bochum	Proseminar TP3	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		Hochschulzertifikat „SPAM“	Im Regelbetrieb seit 2015
		Hochschulzertifikat „Netzsicherheit 1“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Hochschulzertifikat „Netzsicherheit 2“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Gesamtzertifikat „Netzsicherheit 1-3“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Hochschulzertifikat „Grundlagen der Kryptologie 1“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		Module „Netzsicherheit 1-3“	Im Regelbetrieb seit 2016
		Modul „Kryptographie TP3“	Im Regelbetrieb seit 2017
Open e-University	Hochschule für angewandte Wissenschaften Aschaffenburg	Berufsbegleitender Bachelor „Elektro- und Informationstechnik“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013
		Modulstudium „Industrie 4.0“	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017
		Mathe-Vorkurs	Im Regelbetrieb seit WiSe 2013/14
Studieren à la carte (STUDICA)	Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft gGmbH (Alfter)	Kurs zur Nacharbeitung wissenschaftlicher Seminare und Vorlesungen „Studienwerkstatt“	Im Regelbetrieb seit Abschluss der 1. Förderphase (wird seitdem nicht mehr angeboten)
		Berufsbegleitender Masterstudiengang „Betriebliche Berufspädagogik“	Im Regelbetrieb seit 2013 (läuft 2018 aus)
		Zusatzangebot für das flexible Studienmodell „Studieren à la carte“ im Studienbereich „Sozial verantwortliches Bankwesen“	Im Regelbetrieb seit 2015
Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (VerbundMOB)	Hochschule Osnabrück	Mathematische Vorsemester	Im Regelbetrieb seit SoSe 2015

2. Wettbewerbsrunde

Einzelprojekte

Projekttitel	Beteiligte Einrichtung(en)	Angebotstitel	Umsetzungsstand
Bremer Modell 2.0 - Flexible Studienstrukturen für eine offene Hochschule (HSBflex)	Hochschule Bremen	Studienmodul "Wissenschaftliche Forschungsmethoden"	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017 (vorzeitig verwertet)
Freiburger Akademie für Museums-, Ausstellung- und Sammlungswissen (FRAMAS)	Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	museOn weiterbildung & Netzwerk/Museum Studies (7 Module und 40 Teilmodule)	Sonstiges: Unterschiedlich je nach Teilmodul
		○ Teilmodul „Museumsethik“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Aufgabenbereiche im Museum“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Zukunft der Museen“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Das inklusive Museum“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Sammelkonzept und -strategie“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Inventarisieren und Dokumentieren“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Sammlungsmanagement“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Ausstellungplanung und -management“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Ausstellungsdrehbuch/Interpretative Planning“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Schreiben und Texten für Ausstellungen“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Einführung und Vermittlung“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Museale Erzählwelten“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Besucherorientiertes Denken und Handeln“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Von der Ausstellung zum Programm“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Strategisches Marketing“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		○ Teilmodul „Urheberrecht“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Das Museum als Marke“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Administrative Strukturen“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Methodisches Museumsmanagement“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Finanzen und Haushalt“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Qualitätsstandard und Sicherung“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Digitale Medien in Ausstellungen“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „eCulture: Partizipative Medien im Museum“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Digitale Objektdokumentation“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Teilmodul „Digitale Sammlungsstrategien“ 	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017/2018 (vorzeitig verwertet)
Diversität.Impuls für Lebenslanges Lernen (Diversität.Impuls)	Hochschule Landshut	Berufsbegleitender Masterstudiengang "Werteorientiertes Produktionsmanagement"	Im Regelbetrieb seit SoSe 2017 (vorzeitig verwertet)
Wissenschaftliche Weiterbildung und Wissenstransfer für die Region	Hochschule Niederrhein University of Applied Sciences (Krefeld)	Zertifikatskurse aus dem Bereich Effizienz in Entwicklung und Produktion	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Labormanagement 	Im Regelbetrieb seit 22.07.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ REACH 	Im Regelbetrieb seit 03.03.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Robust-Design-Optimierung 	Im Regelbetrieb seit 02.01.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Sachkundeschulung nach § 11 Chem-VerbotsV 	Im Regelbetrieb seit 02.01.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Statistische Versuchsplanung 	Im Regelbetrieb seit 09.01.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ TRIZ 	Im Regelbetrieb seit 11.12.2016 (vorzeitig verwertet)
		Zertifikatskurse aus dem Bereich Informationstechnologie:	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Embedded Linux 	Im Regelbetrieb seit 07.12.2017 (vorzeitig verwertet)
		<ul style="list-style-type: none"> ○ IT-Sicherheit 	Im Regelbetrieb seit 24.11.2016 (vorzeitig verwertet)

		Zertifikatskurse aus dem Bereich Management:	
		○ Arbeitsrecht	Im Regelbetrieb seit 11.08.2017 (vorzeitig verwertet)
		○ Bilanzmanagement	Im Regelbetrieb seit 26.02.2017 (vorzeitig verwertet)
		○ Ermittlung psychischer Belastungen	Im Regelbetrieb seit 10.03.2017 (vorzeitig verwertet)
		○ Kostenrechnung im Ingenieurwesen	Im Regelbetrieb seit 26.06.2017 (vorzeitig verwertet)
		○ Online + Social Media Recht	Im Regelbetrieb seit 12.06.2017 (vorzeitig verwertet)
		○ Steuerliche Verrechnungspreise	Im Regelbetrieb seit 12.05.2017 (vorzeitig verwertet)
		Zertifikatskurs aus dem Bereich Gesundheits- und Sozialwesen:	
		○ IT-Projekte Gesundheitswesen	Im Regelbetrieb seit 11.07.2017 (vorzeitig verwertet)

Verbundprojekte

Projekttitel	Beteiligte Einrichtung(en)	Angebotstitel	Umsetzungsstand
Open IT Bachelor und Open IT Master - vom IT-Praktiker zum Bachelor Wirtschaftsinformatik und zum Master IT-Business-Management (Open IT)	Hochschule Weserbergland/ Technische Universität Darmstadt	Bachelorprogramm „IT-Businessmanagement (Zielgruppe IT-Professionals)“	Im Regelbetrieb ab SoSe 2019
Weiterbildungscampus Magdeburg	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg Hochschule Magdeburg-Stendal	Berufsbegleitendes Zertifikatsprogramm „Interkulturelles Verstehen - Kompetenzen in Bildung und Beratung“	Im Regelbetrieb seit WiSe 2017

<input type="radio"/> erhöht die Qualität der Studienangebote.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> ermöglicht eine bessere Integration der entwickelten Studienangebote in die Hochschule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> bringt strategische Vorteile.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> ermöglicht die Entwicklung innovativer Ansätze.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> bedingt Synergieeffekte bei der Entwicklung und Planung von Angeboten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> bringt keine Vorteile.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Welche der genannten Arbeitspakete zählten im Jahr 2016 innerhalb Ihres Projekts zu den zentralen Arbeitsschwerpunkten?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Zielgruppenanalyse
- ☐ Bedarfsanalyse
- ☐ Angebotsentwicklung
- ☐ Angebotserprobung
- ☐ Vorbereitung der Angebotsimplementierung
- ☐ Angebotsimplementierung
- ☐ Monitoring der Angebotsnachfrage
- ☐ Öffentlichkeitsarbeit
- ☐ Entwicklung Marketingkonzept
- ☐ Beratung von Interessent(inn)en
- ☐ Support von Teilnehmenden
- ☐ Support von Lehrenden
- ☐ Institutionelle Verankerung des Angebots innerhalb der Einrichtung
- ☐ Qualitätssicherung/Evaluation
- ☐ Beobachtung des Abbruchverhaltens von Teilnehmenden
- ☐ Entwicklung von Maßnahmen gegen den Abbruch
- ☐ Kommunikation mit hochschulinternen Partnern
- ☐ Kommunikation mit externen Partnern
- ☐ Information von Teilnehmenden über die Möglichkeit der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen
- ☐ Durchführung von Anrechnungsverfahren außerhochschulisch erworbener Kompetenzen
- ☐ Eigene Forschungstätigkeiten innerhalb des Projekts
- ☐ Gender-Mainstreaming
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

9. In welcher Funktion sind Sie innerhalb des Projekts tätig?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Gesamtprojektleitung
- ☐ Teilprojektleitung
- ☐ Gesamtprojektkoordination
- ☐ Teilprojektkoordination
- ☐ Verantwortliche(r) für Angebotsentwicklung
- ☐ Verantwortliche(r) für Lehrendensupport/Hochschuldidaktik
- ☐ Verantwortliche(r) für Anrechnung
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

10. Welcher Personalgruppe gehören Sie an?

- ☐ Professor(in), unbefristet
- ☐ Professor(in), befristet
- ☐ Juniorprofessor(in), befristet
- ☐ Wissenschaftliche Assistent(in), befristet
- ☐ Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in), unbefristet
- ☐ Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in), befristet
- ☐ Nichtwissenschaftliches Personal, unbefristet
- ☐ Nichtwissenschaftliches Personal, befristet
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

11. Wie lange arbeiten Sie bisher in dem Projekt mit?

- ☐ Bis zu einem Jahr
- ☐ Bis zu zwei Jahren
- ☐ Bis zu drei Jahren
- ☐ Bis zu vier Jahren
- ☐ Bis zu fünf Jahren
- ☐ Mehr als 5 Jahre
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

12. Bitte geben Sie Ihren Verantwortungsbereich im Projekt an:

Information: Bei der nachfolgenden Frage handelt es sich um eine Filterfrage. Je nachdem für welchen Bereich Sie im Projekt verantwortlich sind, werden Sie zu den für Sie relevanten Fragen weitergeleitet.

- ☐ Ich bin primär strategisch für das Gesamtprojekt verantwortlich. [Weiter zu 12.1, danach zu Frage 60]
- ☐ Ich bin primär für die operative Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebot(e) (z. B. Studiengang, Zertifikatsprogramme und -kurse, Propädeutika/Vorkurse) verantwortlich. [Weiter zu 12.2]
- ☐ Ich bin sowohl für die operative Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebot(e) (z. B. Studiengang, Zertifikatsprogramm oder -kurs, Propädeutika/Vorkurse) als auch strategisch für das Gesamtprojekt verantwortlich. [Weiter zu 12.2]
- ☐ Ich bin primär mit der Bearbeitung von Forschungsfragen beschäftigt. [Weiter zu Frage 60]
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____ [Weiter zu Frage 60]

12.1 Bitte geben Sie alle Angebote an (z. B. Studiengang, Zertifikatsprogramme und -kurse, Propädeutika/Vorkurse), die innerhalb Ihres Projekts entwickelt/aufgebaut/ausgebaut/umgesetzt werden:

Hinweis: Bitte geben Sie den vollständigen Titel des Angebots an, auf das sich die nachfolgenden Angaben beziehen (z. B. berufsbegleitender Bachelorstudiengang BWL; Brückenkurs "Mathe"; Propädeutikum)

1.)

2.)

3.)

...

...

...

II. Angebotsspezifische Informationen

Nachfolgend möchten wir detaillierte Informationen zu dem Angebot bzw. den Angeboten (z. B. Studiengang, Zertifikatsprogramme und -kurse, Propädeutika/Vorkurse) erheben, für die Sie operativ verantwortlich sind. Hierzu bitten wir Sie, für jedes einzelne Angebot individuelle Angaben zu machen. Sofern Sie für mehrere Angebote zuständig sind, werden diese nacheinander abgefragt.

Technischer Ablauf:

Bitte geben Sie den vollständigen Titel des Angebots (z. B. berufsbegleitender Bachelorstudiengang BWL; Brückenkurs "Mathe"; Propädeutikum) an und klicken Sie auf "Angebot hinzufügen". Klicken Sie anschließend auf "Fragen zu diesem Angebot beantworten", um zu den angebotsspezifischen Fragen zu gelangen.

Wenn Sie alle Fragen beantwortet haben, bitten wir Sie, das nächste Angebot mit vollständigem Titel hinzuzufügen und erneut detaillierte Angaben zu machen. Dieses Prozedere wird so oft wiederholt, bis alle Informationen zu den von Ihnen angegebenen Angeboten vorliegen.

Wenn Sie alle Angebote eingetragen haben und die detaillierten Fragen beantwortet haben, klicken Sie bitte auf "Weiter zu den nicht angebotsspezifischen Fragen".

Hinweis: Da dies die erste Befragung im Rahmen der Projektfortschrittsanalyse ist, kann das Ausfüllen der angebotsbezogenen Fragen u. U. etwas länger dauern. Bei den kommenden Befragungen bleiben die Angaben jedoch erhalten und müssen dann nur noch aktualisiert werden. Dadurch sparen Sie später entsprechend Zeit.

12.2 Bitte geben Sie alle Angebote an (z. B. Studiengang, Zertifikatsprogramme und -kurse, Propädeutika/Vorkurse), für die Sie innerhalb Ihres Projekts operativ für die Entwicklung/Erprobung/Umsetzung verantwortlich sind:

Hinweis: Bitte geben Sie den vollständigen Titel des Angebots an, auf das sich die nachfolgenden Angaben beziehen (z. B. berufsbegleitender Bachelorstudiengang BWL; Brückenkurs "Mathe"; Propädeutikum)

1.)

2.)

3.)

...

...

...

13. Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?

- ☐ Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau [Weiter zu 13.1]
- ☐ Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau [Weiter zu 13.1]
- ☐ Dualer Studiengang Bachelor-Niveau [Weiter zu 13.1]
- ☐ Dualer Studiengang Master-Niveau [Weiter zu 13.1]
- ☐ Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau
- ☐ Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau
- ☐ Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs
- ☐ Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs
- ☐ Trialer Studiengang
- ☐ Brückenkurs
- ☐ Vorbereitungskurs/Propädeutikum
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

13.1 Ist das Angebot der Kategorie "wissenschaftliche Weiterbildung" zuzurechnen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein, einer anderen Kategorie (bitte kurz erläutern): _____

14. Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?

- ☐ Mathematik
- ☐ Informatik
- ☐ Naturwissenschaften
- ☐ Ingenieurwissenschaften
- ☐ Pflege, Gesundheit
- ☐ Arbeitswissenschaften
- ☐ Sozialwissenschaften

- ☐ Pädagogik
- ☐ Musik
- ☐ Kunst
- ☐ Wirtschaftswissenschaften
- ☐ Rechtswissenschaften
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Zuordnung zu einem spezifischem Fach möglich (bitte kurz erläutern): _____

15. In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?

- ☐ Konzeptentwicklung
- ☐ Erprobung
- ☐ Überarbeitung nach erster Erprobung
- ☐ Vorbereitung auf den Regelbetrieb
- ☐ Durchführung im Regelbetrieb (gilt für Angebote die vorzeitig verwertet wurden und aktuell nicht mehr im Rahmen des Wettbewerbs gefördert werden) [Weiter zu 15.1, 15.2]
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

15.1 Seit wann befindet sich das Angebot im Regelbetrieb?

☐ Keine Angabe möglich

15.2 Wurde das Angebot im Jahr 2016 durchgeführt?

- ☐ Ja
- ☐ Nein (bitte kurz die Gründe für das Nicht-Stattfinden im Jahr 2016 erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

16. Welche Typisierung trifft auf das Angebot zu?

- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung eines neuen Studiengangs [Weiter zu 16.1]
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung einzelner Module für einen Studiengang [Weiter zu 16.1]
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung einzelner Module für ein Zertifikatsprogramm [Weiter zu 16.1]
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung eines Zertifikatskurses [Weiter zu 16.1]
- ☐ Weiterentwicklung eines vorhandenen Studiengangs [Weiter zu 16.2]
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

16.1 Bitte geben Sie an, worin die Entwicklung/Erprobung/Implementierung im Jahr 2016 konkret bestand:



16.2 Bitte geben Sie an, worin die Weiterentwicklung im Jahr 2016 konkret bestand:



17. Welches didaktische Format besitzt das Angebot?

- ☐ Berufs- und tätigkeitsbegleitend (lose bis gar keine unmittelbare Verknüpfung mit Beruf/Tätigkeit)
- ☐ Berufs- und tätigkeitsintegrierend (enge inhaltliche und/oder organisatorische Verknüpfung mit Beruf/Tätigkeit) [Weiter zu 17.1]
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

17.1 Welche Lernorte werden inhaltlich verknüpft?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Hochschule und außerhochschulischer Arbeitsort
- ☐ Hochschule und Fortbildungsmaßnahme
- ☐ Hochschule und außerhochschulische Forschungstätigkeit
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

18. Wie ist das Angebot überwiegend organisiert?

- ☐ Präsenzstudium
- ☐ Reines Fernstudium
- ☐ Blended Learning (Wechsel zwischen Präsenz- und Onlinephasen)
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

19. Wie ist das Angebot zeitlich angelegt?

- ☐ Vollzeit
- ☐ Teilzeit
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

20. Wann findet die Lehre überwiegend statt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Unter der Woche tagsüber
- ☐ Unter der Woche abends
- ☐ Am Wochenende (Samstag/Sonntag)
- ☐ Freitag abends
- ☐ Blockveranstaltung
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

21. Wie lässt sich die Interaktionsform charakterisieren?

- ☐ Überwiegend in unmittelbarer Anwesenheit (Präsenz-/Vor-Ort-Lehre)
- ☐ Überwiegend in medienvermittelter Anwesenheit (Online-Lehre)
- ☐ Ausgeglichenes Verhältnis von unmittelbarer zu medienvermittelter Anwesenheit
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

22. Welche Lehr-/Lernmethoden werden im Angebot eingesetzt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Problem-Based Learning
- ☐ Work-Based Learning
- ☐ Forschendes Lernen
- ☐ Integration von Praxisbeispielen (Falldarstellungen, Fallstudien)
- ☐ Integration von Praxisprojekten/Praktika
- ☐ Exkursion/Field-Trip
- ☐ Portfolios
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Lehr/Lernmethoden spielen in dem Angebot keine Rolle

23. Wie hoch ist Ihrer Einschätzung nach der prozentuale Anteil von Präsenzveranstaltungen und digitalen Lehr-/Lernformen?

Hinweis: Die Angaben sollten 100% ergeben

Präsenzstudium: _____ %

Onlinestudium: _____ %

Sonstiges (bitte erläutern): _____ %

☐ Keine Angabe möglich**24. Welche digitalen Lehr-/Lernformen werden im Angebot eingesetzt?**

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Lernplattformen/Digitale Lernumgebungen (z. B. MOODLE)
- ☐ Online-Skripte zur inhaltlichen Vorbereitung der Lehrveranstaltung(en)
- ☐ Online-Materialien zur Prüfungsvorbereitung
- ☐ Online-Vorlesungen
- ☐ Webinare (z. B. mit Adobe Connect)
- ☐ Wikis
- ☐ Blogs
- ☐ Massive Open Online Course (MOOC)
- ☐ Online-Prüfungen (Tests, Klausuren)
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Digitale Lehr- und Lernformen spielen in dem Angebot keine Rolle

25. Wird das Angebot nach der Implementierung kostenpflichtig sein bzw. ist es bereits kostenpflichtig sofern es schon im Regelbetrieb läuft?

- ☐ Ja [Weiter zu 25.1]
- ☐ Nein
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

25.1 Wie hoch sind die Kosten des Angebots bzw. wie hoch werden die Kosten nach der Implementierung sein?

Hinweis: Bitte geben Sie an, worauf sich die Kosten beziehen (z. B. ein Semester, gesamter Studiengang, Modul, Zertifikat etc.)

Kosten: _____ €

Die Kosten beziehen sich auf:

- ☐ ein Semester
- ☐ gesamter Studiengang
- ☐ Modul
- ☐ Zertifikat
- ☐ andere Einheit, (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

26. Wie viele Personen haben im Jahr 2016 am Angebot teilgenommen?

Bitte geben Sie eine Zahl an oder erläutern Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben

☐ Keine Angabe möglich

27. Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?

- ☐ Individuell [Weiter zu 27.1, 27.2]
- ☐ Pauschal [Weiter zu 27.1, 27.2]
- ☐ Individuell und Pauschal [Weiter zu 27.1, 27.2]
- ☐ Es ist kein Anrechnungsverfahren vorgesehen
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____ [Weiter zu 27.1, 27.2]
- ☐ Keine Angabe möglich

27.1 Wie ist die Nachfrage der Teilnehmenden hinsichtlich der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?

- ☐ Hoch
- ☐ Mittelmäßig
- ☐ Gering
- ☐ Gar keine Nachfrage
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

27.2 Welche konkreten Probleme begegnen Ihnen im Rahmen der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?

Bitte nennen Sie die Punkte, die Ihnen besonders wichtig sind:



28. Welche Instrumente zur Qualitätssicherung haben Sie im Jahr 2016 bezogen auf das Angebot eingesetzt?

Bitte geben Sie zudem an, wie Sie die Nützlichkeit des Instruments einschätzen.

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

	Sehr nützlich	Nützlich	Weniger nützlich	Gar nicht nützlich	Keine Angabe
<input type="checkbox"/> Lehrveranstaltungsevaluation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Teilnehmendenbefragung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Absolvent(inn)enbefragung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Lehrendenbefragung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Unternehmensbefragung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Erhebung spezifischer Kennzahlen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Studiengangsasskreditierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Systemakkreditierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Zielvereinbarung zwischen Hochschulleitung und Fakultät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Zielvereinbarung mit neuberufenen Professor(inn)en	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Hochschuldidaktische Fortbildungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Spezifische Schulung für Lehrbeauftragte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich					

29. In welchen Punkten sollte sich nach Ihren bisherigen Kenntnissen die Qualität im Angebot verbessern?

Bitte nennen Sie die Punkte, die Ihnen besonders wichtig sind



<input type="checkbox"/> Über externe Kooperationspartner (z. B. Unternehmen/Betriebe)	O	O	O	O	O	O
<input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern):	O	O	O	O	O	O
<input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich						

33. Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Zielgruppenanalyse durchgeführt?

- ☐ Ja [Weiter zu 33.1, 33.2]
- ☐ Nein
- ☐ Keine Angabe

33.1 Mit Hilfe welcher Instrumente/Verfahren wird/wurde die Zielgruppe für das Angebot ermittelt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Literaturrecherche und -auswertung
- ☐ Sekundäranalyse vorliegender Forschungsergebnisse
- ☐ Sekundäranalyse von vorhandenen statistischen Daten der eigenen Institution
- ☐ Mit Hilfe von mehrjährigen Projektionen
- ☐ Analyse von Medien (Artikel in Print- und Online-Medien, Anforderungsprofile in Stellenanzeigen etc.)
- ☐ Befragung von Personen, die an bereits bestehenden Angeboten ihrer Einrichtung und/oder bei einem Verbundpartner teilnehmen
- ☐ Befragung von Unternehmen
- ☐ Befragung von Verbänden, Trägern und Dachorganisationen
- ☐ Befragung von Ministerien/Behörden
- ☐ Interviews mit Lehrenden
- ☐ Interviews mit Personen aus Unternehmen
- ☐ Interviews mit Personen aus Unternehmensverbänden
- ☐ Interviews mit Personen aus Fachvereinigungen, Trägern und Dachorganisationen
- ☐ Interviews mit Personen aus Gewerkschaften
- ☐ Interviews mit Personen aus Politik, Ministerien/Behörden
- ☐ Veranstaltung von Gesprächsforen
- ☐ Einrichtung von Praxisbeiräten
- ☐ Sichtung der Angebote anderer Weiterbildungsanbieter (wissenschaftlich und/oder nicht-wissenschaftlich)
- ☐ Teilnahme an externen Veranstaltungen, bei denen "Best Practice" vorgestellt wurde
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

33.2 Inwiefern deckt/decken sich die identifizierte(n) Zielgruppe(n) des Angebots mit den tatsächlichen Teilnehmenden im Angebot?

Die anvisierte(n) Zielgruppe(n) stimmt/stimmen mit den tatsächlichen Teilnehmenden im Angebot...

- ☐ vollständig überein
- ☐ weitgehend überein
- ☐ teilweise überein
- ☐ wenig überein
- ☐ gar nicht überein
- ☐ Keine Angabe möglich

34. Wurde im Rahmen der Angebotsentwicklung eine Bedarfsanalyse durchgeführt?

- ☐ Ja [Weiter zu 34.1, 34.2]
- ☐ Nein
- ☐ Keine Angabe

34.1 Mit Hilfe welcher Instrumente/Verfahren wird/wurde der Bedarf für das Angebot ermittelt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Literaturrecherche und -auswertung
- ☐ Sekundäranalyse vorliegender Forschungsergebnisse
- ☐ Sekundäranalyse von vorhandenen statistischen Daten der eigenen Institution
- ☐ Mit Hilfe von mehrjährigen Projektionen
- ☐ Analyse von Medien (Artikel in Print- und Online-Medien, Anforderungsprofile in Stellenanzeigen etc.)
- ☐ Befragung von Personen, die an bereits bestehenden Angeboten ihrer Einrichtung und/oder bei einem Verbundpartner teilnehmen
- ☐ Befragung von Unternehmen
- ☐ Befragung von Verbänden, Trägern und Dachorganisationen
- ☐ Befragung von Ministerien/Behörden
- ☐ Interviews mit Lehrenden
- ☐ Interviews mit Personen aus Unternehmen
- ☐ Interviews mit Personen aus Unternehmensverbänden
- ☐ Interviews mit Personen aus Fachvereinigungen, Trägern und Dachorganisationen
- ☐ Interviews mit Personen aus Gewerkschaften
- ☐ Interviews mit Personen aus Politik, Ministerien/Behörden
- ☐ Veranstaltung von Gesprächsforen
- ☐ Einrichtung von Praxisbeiräten
- ☐ Sichtung der Angebote anderer Weiterbildungsanbieter (wissenschaftlich und/oder nicht-wissenschaftlich)
- ☐ Teilnahme an externen Veranstaltungen, bei denen "Best Practice" vorgestellt wurde
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

34.2 Inwiefern deckt sich der identifizierte Bedarf mit der tatsächlichen Nachfrage im Angebot?

Die Nachfrage...

- ☐ übersteigt die Anzahl der verfügbaren Studienplätze
- ☐ entspricht weitgehend der Anzahl der verfügbaren Studienplätze
- ☐ unterschreitet die Anzahl der verfügbaren Studienplätze
- ☐ ist so gering, dass das Angebot nicht durchgeführt werden kann
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

35. Wurden im Rahmen der Angebotsentwicklung weitere Analysen durchgeführt?

- ☐ Ja [Weiter zu 35.1]
- ☐ Nein
- ☐ Keine Angabe

35.1 Bitte erläutern Sie, welche weiteren Analysen durchgeführt wurden:**36. Werden begleitend zum Angebot Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen durchgeführt?**

- ☐ Ja [Weiter zu 36.1, 36.2]
- ☐ Nein

36.1 Welche Entscheidungs-/Beratungshilfen erhalten Interessierte vor dem Start des Angebots?

36.2 Welche Beratung/Unterstützung erhalten die Teilnehmenden während der Teilnahme am Angebot?

37. Erheben Sie in regelmäßigen Abständen die Abbruchquote unter den Teilnehmenden?

- ☐ Ja [Weiter zu 37.1]
- ☐ Nein
- ☐ Keine Angabe möglich

37.1 Wie hoch war die Abbruchquote bezogen auf das Angebot im Jahr 2016?

- ☐ 0-10%
- ☐ 11-20%
- ☐ 21-30%
- ☐ 31-40%
- ☐ 41-50%
- ☐ Mehr als 50%
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

38. Erheben bzw. kennen Sie die Gründe für einen Abbruch des Angebots durch die Teilnehmenden?

- ☐ Ja [Weiter zu 38.1]
- ☐ Nein
- ☐ Abbruch der Teilnehmenden spielt im Angebot keine Rolle
- ☐ Keine Angabe möglich

38.1 Bitte nennen Sie die Ihnen bekannten Gründe der Teilnehmenden für den Abbruch:

39. Welche Beratungs- und Betreuungsleistungen setzen Sie an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungsinstitut im Angebot ein, um einem Abbrechen der Teilnehmenden entgegenzuwirken?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Wir bieten im Vorfeld ein Online-Self-Assessment zur Prüfung der persönlichen Angebotspassung an.
- ☐ Wir bieten im Vorfeld als Entscheidungshilfe eine Beratung zu den zeitlichen und inhaltlichen Anforderungen des Angebots an.
- ☐ Wir beraten bei Fragen zur Finanzierung.
- ☐ Wir beraten zu Verkürzungsmöglichkeiten durch Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen.
- ☐ Wir bieten ein Einführungsprogramm (z. B. Orientierungswoche) für die zugelassenen Teilnehmer(innen) an.
- ☐ Wir unterstützen Teilnehmende beim Zeitmanagement.
- ☐ Wir bieten Teilnehmenden eine zeitliche Flexibilisierung an (bspw. über Teilzeitmodelle).
- ☐ Wir bieten eine Sozialberatung für die Teilnehmenden an.
- ☐ Wir bieten eine Beratung durch psychologisch geschultes Personal.
- ☐ Den Teilnehmenden steht ein(e) persönliche(r) Ansprechpartner(in) (Mentor(in)/Tutor(in)) aus dem Kreis der Lehrenden zur Verfügung.
- ☐ Die Teilnehmenden lernen einander im Rahmen von Präsenzveranstaltungen persönlich kennen
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

40. Wie viele Lehrende sind im Angebot tätig?

Hinweis: Bitte geben Sie die absoluten Zahlen pro Personengruppe an:

- ☐ Professor(inn)en: _____
- ☐ Juniorprofessor(inn)en: _____
- ☐ Außerordentliche/außerplanmäßige Professor(inn)en: _____
- ☐ Gastprofessor(inn)en: _____
- ☐ Seniorprofessor(inn)en: _____
- ☐ Honorarprofessor(inn)en: _____
- ☐ Akademische(r) (Ober)rätin(rat): _____
- ☐ Wissenschaftliche Mitarbeiter(innen): _____
- ☐ Wissenschaftliche Assistent(inn)en: _____
- ☐ Oberassistent(inn)en: _____
- ☐ Hochschuldozent(inn)en: _____
- ☐ Lehrkraft für besondere Aufgaben
- ☐ Externe Lehrende: _____ [Weiter zu 40.1]
- ☐ Lektor(inn)en: _____
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

40.1 Welchen Hintergrund haben die externen Lehrenden schwerpunktmäßig?

Hinweis: Die Angaben sollten 100% ergeben

- Akademischer Hintergrund : _____ %
- Experte/Expertin aus der Berufspraxis: _____ %
- Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____ %
- ☐ Keine Angabe möglich

41. Welche zusätzlichen Funktionen übernehmen die Lehrenden im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Beratung
- ☐ (E-)Tutoring
- ☐ Lernbegleitung
- ☐ Mentoring
- ☐ Coaching
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

42. Welchen zentralen internen und externen Herausforderungen sind Sie bei der Gewinnung von Lehrenden für das Angebot begegnet?

43. Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von wissenschaftlichem Lehrpersonal dessen Erfahrungen/Kenntnisse im Praxisfeld?

- ☐ Sehr wichtig
- ☐ Wichtig
- ☐ Weniger wichtig
- ☐ Nicht wichtig
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern)
- ☐ Keine Angabe möglich

44. Wie wichtig sind Ihnen bei der Auswahl von Lehrenden aus der Praxis deren wissenschaftliche Kompetenzen?

- ☐ Sehr wichtig
- ☐ Wichtig
- ☐ Weniger wichtig
- ☐ Nicht wichtig
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

45. Welche besonderen didaktischen Kompetenzen sollten Lehrende in dem Angebot Ihrer Erfahrung nach mitbringen?

Bitte nennen Sie die Punkte, die Ihnen besonders wichtig sind



46. In welchem Ausmaß erfüllen die Lehrenden im Angebot die Anforderungen bzgl. der genannten didaktischen Kompetenzen?

Die Anforderungen werden...

- ☐ vollständig erfüllt
- ☐ weitgehend erfüllt
- ☐ teilweise erfüllt
- ☐ wenig erfüllt
- ☐ gar nicht erfüllt
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

47. Mit welchen hochschulinternen Akteur(inn)e(n) kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Hochschulleitung
- ☐ Hochschulrat
- ☐ Senat
- ☐ Fakultät(en)/Fachbereich(e)
- ☐ Dekanat
- ☐ Hochschullehrende
- ☐ Studiengangsleitung(en)
- ☐ Studierende
- ☐ Studierendenzentrum
- ☐ Qualitätsmanagement
- ☐ Studienberatung
- ☐ Prüfungsamt
- ☐ Finanzen
- ☐ Verwaltung
- ☐ Pressestelle
- ☐ Rechtsabteilung
- ☐ Projektbeiräte/Fachgremien (selbst gegründet)
- ☐ Zentrale Stelle für Weiterbildung
- ☐ Zentrale Stelle für Transfer
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Es finden keine Kooperationen statt [Weiter zu Frage 48]
- ☐ Keine Angabe möglich [Weiter zu Frage 48]

47.1 Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)e(n) statt?

Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele



47.2 Welche positiven Erfahrungen haben Sie bei Kooperation mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)e(n) gemacht?



47.3 Welche zentralen Verbesserungsbedarfe sehen Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen hochschulinternen Akteur(inn)e(n)?



48 Mit welchen externen Partner(inne)n kooperiert das Projekt zum aktuellen Zeitpunkt?

Hinweis: Bitte wählen Sie alle Akteur(inn)e(n) außerhalb Ihrer Einrichtung aus, die keine Verbundprojekt-partner sind; Mehrfachantworten möglich

- ☐ Unternehmen/Betriebe
- ☐ Außerhochschulische Bildungsträger
- ☐ Forschungseinrichtungen
- ☐ (Berufs-)Verbände und Vereinigungen
- ☐ Hochschulen im In- und Ausland
- ☐ Kammern (IHK, HWK)
- ☐ Behörden/Ministerien
- ☐ Wohlfahrtsverbände
- ☐ Kommunale Stellen
- ☐ Gewerkschaften
- ☐ Soziale Einrichtungen
- ☐ Wissenschafts- und Hochschulverbände
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Es finden keine Kooperationen statt [Weiter zu Frage 49]
- ☐ Keine Angabe möglich [Weiter zu Frage 49]

48.1 Zu welchen Zwecken finden Kooperationen mit den von Ihnen angegebenen Partner(inne)n/Akteur(inn)e(n) statt?

Bitte nennen Sie möglichst konkrete Beispiele



48.2 Welche positiven Erfahrungen haben Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen externen Partner(inne)n/Akteur(inn)e(n) gemacht?



48.3 Welchen Verbesserungsbedarf sehen Sie bei der Kooperation mit den von Ihnen angegebenen externen Partner(inne)n/Akteur(inn)e(n)?



49. Wer (Person/en und/oder Organisationseinheit/en) ist für die inhaltliche Entwicklung des Angebots/der Angebote im Rahmen des Projekts verantwortlich?

Hinweis: Bitte geben Sie die Funktion(en) der/des Verantwortlichen an

☐ Keine Angabe möglich

50. Wer ist für die organisatorische Durchführung des Angebots/der Angebote verantwortlich?

- ☐ Professor(in)/Lehrstuhl
- ☐ Fachbereich/Fakultät
- ☐ Zentrale Einrichtung für Weiterbildung innerhalb der Hochschule
- ☐ Ausgegliederte, selbstständige Einrichtung
- ☐ An-Institut
- ☐ Franchising mit externem Kooperationspartner
- ☐ Hochschulverwaltung
- ☐ Hochschulleitung (z. B. im Falle von Projekten mit Schwerpunkt Strategieentwicklung)
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich [Weiter zu 51]

50.1 Ist die organisatorische Durchführung Ihrer Meinung nach institutionell an der richtigen Stelle verankert?

- ☐ Ja
- ☐ Nein [Weiter zu 50.2]
- ☐ Keine Angabe

50.2 Wo wäre die organisatorische Durchführung des Angebots Ihrer Meinung nach besser verankert?

Hinweis: Bitte begründen Sie Ihre Antwort

51. Wie viele befristet und unbefristet angestellte Personen arbeiten bei der Durchführung des Angebots mit?

Hinweis: Bitte geben Sie die absoluten Zahlen an:

- ☐ Professor(inn)en unbefristet: _____
- ☐ Professor(inn)en befristet: _____
- ☐ Lehrbeauftragte unbefristet: _____
- ☐ Lehrbeauftragte befristet: _____
- ☐ Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in) unbefristet: _____
- ☐ Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in) befristet: _____
- ☐ Nichtwissenschaftliches Personal unbefristet: _____
- ☐ Nichtwissenschaftliches Personal befristet: _____
- ☐ Keine Angabe möglich

52. In welchem Ausmaß wirken festangestellte Professor(inn)en von Ihrer oder einer Partnerhochschule im Angebot mit?

- ☐ Intensive Mitwirkung
- ☐ Gelegentliche Mitwirkung
- ☐ Eher geringe Mitwirkung
- ☐ Keine Mitwirkung
- ☐ Mitwirkung von Professor(inn)en ist im Projektvorhaben nicht notwendig
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

53. In welchem Ausmaß arbeitet festangestelltes Service-/Managementpersonal von Ihrer oder einer Partnerhochschule im Angebot mit?

- ☐ Intensive Mitwirkung
- ☐ Gelegentliche Mitwirkung
- ☐ Eher geringe Mitwirkung
- ☐ Keine Mitwirkung
- ☐ Mitwirkung von Service-/Managementpersonal ist im Projektvorhaben nicht notwendig
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

54. Welche Ressourcen sollten Ihrer Einschätzung nach optimiert werden, um den dauerhaften Betrieb des Angebots sicherzustellen?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Mehr Lehrpersonal (Professor(inn)en, wiss. Mitarbeiter(innen), Lehrbeauftragte)
- ☐ Besser qualifiziertes Lehrpersonal
- ☐ Mehr Supportpersonal (Studiengangmanagement, Studienberatung, Qualitätssicherung, IT-Service, Administration)
- ☐ Besser qualifiziertes Supportpersonal
- ☐ Bessere Raumausstattung
- ☐ Bessere technische Ausstattung
- ☐ Mehr Möglichkeiten, abends und am Wochenende Lehrveranstaltungen abhalten zu können
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Die zur Verfügung stehenden Ressourcen benötigen keinerlei Verbesserung
- ☐ Keine Angabe möglich

55. Was sind aus Ihrer Sicht wichtige Grundbedingungen für die nachhaltige Verankerung des Angebots in Ihrer Einrichtung?

Bitte nennen Sie die Punkte, die Ihnen besonders wichtig sind

✍

56. Wie schätzen Sie die Unterstützung der folgenden Akteur(inn)e(n) für die nachhaltige Verankerung des Angebots an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung ein?

	Stark	Mittelmäßig	Gering	Nicht existent	Keine Angabe möglich
Hochschulleitung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fachbereich(e), Fakultät(en)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verwaltung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Externe Kooperationspartner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges (bitte kurz erläutern):__	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

57. Welche Aspekte des Gender-Mainstreamings werden im Angebot berücksichtigt?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

	Bitte nennen Sie zudem 1-2 zentrale Beispiele, bei den von Ihnen ausgewählten Aspekten:
<input type="checkbox"/> Besonderer Bedarf von Frauen wird berücksichtigt	
<input type="checkbox"/> Besonderer Bedarf von Personen mit Kindern wird berücksichtigt	
<input type="checkbox"/> Besondere Maßnahmen zur Förderung von Frauen im MINT-Bereich werden ergriffen	
<input type="checkbox"/> Lehrmaterialien/Veranstaltungen/Curricula werden gendersensibel gestaltet	

<input type="checkbox"/> Gender-Aspekte werden bei der Auswahl von Lehrenden berücksichtigt	
<input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	
<input type="checkbox"/> Gender-Mainstreaming spielt in unserem Angebot keine Rolle	
<input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich	

58. Bitte schätzen Sie den aktuellen prozentualen Anteil des weiblichen Lehrpersonals im Angebot ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben:

- ☐ Professorinnen: _____ %
☐ Lehrbeauftragte: _____ %
☐ Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen : _____ %
☐ Nichtwissenschaftliches Personal: _____ %
☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____ %
☐ Keine Angabe möglich (bitte kurz erläutern): _____

59. Bitte schätzen Sie den aktuellen Frauenanteil unter den Teilnehmenden des Angebots ein oder erklären Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben:

- _____ %
☐ Keine Angabe möglich (bitte kurz erläutern): _____

III. Projektübergreifende Informationen

60. Inwiefern hat sich das Interesse an wissenschaftlicher Weiterbildung/Lebenslangem Lernen durch das Projekt an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung verändert?

Das Interesse insgesamt...

- ☐ ist gestiegen
☐ ist unverändert hoch
☐ ist unverändert mäßig
☐ hat sich verschlechtert
☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
☐ Keine Angabe möglich

61. Welche der genannten Wirkungen treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt an Ihrer Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung zu?

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
<input type="radio"/> Die Sensibilität für das Lebenslange Lernen/wiss. Weiterbildung ist innerhalb des Lehrkörpers gestiegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Lebenslanges Lernen /wiss. Weiterbildung wird jetzt vom Lehrkörper stärker als originäre Aufgabe betrachtet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Die Relevanz von lebenslangem Lernen/wiss. Weiterbildung ist auf Ebene der Hochschulleitung gestiegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Lebenslanges Lernen/wiss. Weiterbildung wurde jetzt in das Leitbild der Einrichtung integriert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Lebenslanges Lernen/wiss. Weiterbildung spielt in Zielvereinbarungen mit dem Landesministerium eine größere Rolle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Lebenslanges Lernen/wiss. Weiterbildung spielt in den internen Zielvereinbarungen der	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung eine größere Rolle.					
○ Die Einrichtung ist durch die Einbindung externer Stakeholder im Umfeld bekannter geworden.	○	○	○	○	○
○ Die Zahl von Kooperationen mit externen Partnern hat zugenommen.	○	○	○	○	○
○ Die Kooperationen mit bestehenden externen Partnern haben sich intensiviert.	○	○	○	○	○
○ Die Kooperationen mit bestehenden externen Partnern haben sich verbessert.	○	○	○	○	○

62. Welche der nachfolgenden Problemfelder sind momentan bei der Umsetzung des Projektes, in dem Sie tätig sind, von besonderer Relevanz?

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
○ Schwierigkeiten bei der Programmentwicklung	○	○	○	○	○
○ Fehlende Unterstützung durch das zuständige Landesministerium	○	○	○	○	○
○ Wechsel der Hochschulleitung	○	○	○	○	○
○ Fehlende Unterstützung innerhalb der Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung	○	○	○	○	○
○ Vorbehalte und Ablehnung innerhalb der Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung	○	○	○	○	○
○ Gestaltung interner Kommunikationsabläufe	○	○	○	○	○
○ Kooperation mit anderen Organisationseinheiten	○	○	○	○	○
○ Einbindung des Lehrkörpers	○	○	○	○	○
○ Nachhaltige Verankerung in der Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung	○	○	○	○	○
○ Sicherung der Projektergebnisse	○	○	○	○	○
○ Anrechnung/Anerkennung von (beruflich) erworbenen Kompetenzen	○	○	○	○	○
○ Räumlichkeiten	○	○	○	○	○
○ Personal (z. B. Engpässe/-wechsel)	○	○	○	○	○
○ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	○	○	○	○	○

63. Welche der nachfolgenden externen/staatlichen Rahmenbedingungen stellen für Ihr Projekt aktuell besondere Herausforderungen dar?

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
○ Anrechnung von Lehrleistungen in der wiss. Weiterbildung auf das Lehrdeputat	○	○	○	○	○
○ Nebentätigkeitsproblematik bei Hochschullehrer(inne)n	○	○	○	○	○
○ Novelliertes Wissenschaftszeitvertragsgesetz	○	○	○	○	○
○ Trennungsrechnung	○	○	○	○	○
○ Vollkostenrechnung	○	○	○	○	○
○ Gebühren- und Entgelterhebung	○	○	○	○	○
○ Fehlende rechtliche Rahmenbedingungen	○	○	○	○	○
○ Unkonkrete rechtliche Rahmenbedingungen	○	○	○	○	○
○ Angebots- und Zulassungsbeschränkungen	○	○	○	○	○
○ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	○	○	○	○	○

64. Haben Sie spezifische Forderungen an das Wissenschaftsministerium des Bundeslandes, in dem Sie tätig sind?

65. Welche der genannten Aussagen treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt zu?

Hinweis: Sollten Sie dies noch nicht absehen können, bitten wir Sie um eine Einschätzung auf Basis des aktuellen Stands.

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
<input type="radio"/> Das Projekt wird bis zum Projektende die anvisierten Ziele erreicht haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Das Projekt wird nach Projektende die anvisierten Zielgruppen erreichen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Das Projekt wird nach Projektende mit den entwickelten Studienangeboten den Bedarfen der anvisierten Zielgruppe nachkommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Das Projekt wird die Handlungskompetenzen der Hochschule auf dem konkreten Gebiet der Weiterbildung/des Lebenslangen Lernens nach Projektende deutlich verbessern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

66. Welche der genannten Aussagen zur Wirkung auf Ebene der Hochschule treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt zu?

Hinweis: Sollten Sie dies noch nicht absehen können, bitten wir Sie um eine Einschätzung auf Basis des aktuellen Stands.

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
<input type="radio"/> Die positiven Wirkungen des Projektes werden auch nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung mittelfristig Bestand haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Die positiven Wirkungen des Projektes werden auch nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung noch weiter steigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Wenn die BMBF-Förderung ausläuft, werden die Wirkungen des Projektes abnehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Wenn die BMBF-Förderung ausläuft, haben die Wirkungen des Projektes keinen Bestand mehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

67. Welche der folgenden Aussagen zu Angeboten und Strukturen treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt zu?

Hinweis: Sollten Sie dies noch nicht absehen können, bitten wir Sie um eine Einschätzung auf Basis des aktuellen Stands.

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
<input type="radio"/> Die Angebote und Strukturen des Projektes werden von der Hochschule nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung aus einem eigenen Interesse und eigenen Nutzen heraus fortgeführt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Die Angebote und Strukturen des Projektes bieten nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung das Potenzial, flexibel auf veränderte und neue Bedarfe der angesprochenen Zielgruppen zu reagieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

○ Die Angebote und Strukturen des Projektes bieten nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung das Potenzial, die Leistungsfähigkeit und das Profil der Hochschule insgesamt zu stärken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
○ Die Angebote und Strukturen des Projektes bieten nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung das Potenzial, mit innovativen Lösungen auf weiterbildungsbezogene, hochschulbezogene und gesellschaftliche Herausforderungen und Veränderungen zu reagieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

68. Welche der folgenden Aussagen zur strukturellen Verankerung treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt zu?

Hinweis: Sollten Sie dies noch nicht absehen können, bitten wir Sie um eine Einschätzung auf Basis des aktuellen Stands.

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
○ Die im Projekt entwickelten Strukturen werden auch nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung von der Hochschule weitergenutzt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
○ Die im Rahmen des Projekts entwickelten Angebote werden nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung in die Organisationsstrukturen der Hochschule integriert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
○ Wenn die BMBF-Förderung ausläuft, haben die Strukturen des Projektes keinen Bestand mehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

69. Welche der folgenden Aussagen zur Unterstützung durch die Hochschule treffen auf das von Ihnen durchgeführte Projekt zu?

Hinweis: Sollten Sie dies noch nicht absehen können, bitten wir Sie um eine Einschätzung auf Basis des aktuellen Stands.

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
○ Die Projektziele werden auch nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung von der Hochschule personell und finanziell unterstützt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
○ Die Projektziele werden auch nach dem Auslaufen der BMBF-Förderung von der Hochschule organisatorisch unterstützt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

70. Wurden in ihrem Projekt 2016 eigene Forschungsarbeiten betrieben?

- Ja [Weiter zu 70.1,70.2,70.3]
- Nein

70.1 Zu welchem Thema bzw. welchen Themen wurden im Jahr 2016 Forschungsarbeiten im Zuge ihres Projektes durchgeführt?



2 Welche konkreten Schritte zur Bearbeitung der von Ihnen genannten Forschungsthemen wurden unternommen?



3 Sind im Rahmen Ihrer Forschungstätigkeiten im Jahr 2016 Beiträge veröffentlicht worden (z. B. Aufsätze, Arbeitspapiere, Online-Dokumente, Bücher, Tagungsbeiträge)?

Hinweis: Bitte auflisten mit bibliografischen Angaben wie Autoren-/bzw. Herausgebernamen, Titel, Verlag, ISBN/ISSN-Nummer und/oder ggf. Online-Quelle/Open Access



IV. Abschlussfragen

71. Welche Themen beschäftigen Sie derzeit am meisten bei der Umsetzung Ihres Projektvorhabens?

Bitte nennen Sie aus ihrer Sicht die wichtigsten Themen



72. Zu welchen Themen wünschen Sie sich Input/fachliche Unterstützung von der Wissenschaftlichen Begleitung?

Bitte nennen Sie Bedarfe, die für Sie aktuell besonders relevant sind



73. Gibt es in ihrem Projekt bestimmte Spezifika, die wir in dem Fragebogen bislang noch nicht abgefragt haben?

Wenn ja haben Sie jetzt die Gelegenheit, uns diese zu nennen:



III. Leitfaden telefonische Nacherhebung

Projektname:	
Einrichtung:	
Wettbewerbsrunde:	
Projekttyp:	

0. Bitte geben Sie den vollständigen Titel des Angebots an, auf das sich die nachfolgenden Angaben beziehen (z. B. berufsbegleitender Bachelorstudiengang BWL; Brückenkurs "Mathe"; Propädeutikum)

--

1. Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?

- ☐ Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau [Weiter zu 1.1]
- ☐ Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau [Weiter zu 1.1]
- ☐ Dualer Studiengang Bachelor-Niveau [Weiter zu 1.1]
- ☐ Dualer Studiengang Master-Niveau [Weiter zu 1.1]
- ☐ Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau
- ☐ Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau
- ☐ Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs
- ☐ Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs
- ☐ Trialer Studiengang
- ☐ Brückenkurs
- ☐ Vorbereitungskurs/Propädeutikum
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

1.1 Ist das Angebot der Kategorie "wissenschaftliche Weiterbildung" zuzurechnen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein, einer anderen Kategorie (bitte kurz erläutern): _____

2. Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?

- ☐ Mathematik
- ☐ Informatik
- ☐ Naturwissenschaften
- ☐ Ingenieurwissenschaften
- ☐ Pflege, Gesundheit
- ☐ Arbeitswissenschaften
- ☐ Sozialwissenschaften
- ☐ Pädagogik
- ☐ Musik
- ☐ Kunst
- ☐ Wirtschaftswissenschaften
- ☐ Rechtswissenschaften
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Zuordnung zu einem spezifischem Fach möglich (bitte kurz erläutern): _____

3. In welcher Umsetzungsphase befindet sich das Angebot aktuell?

- ☐ Konzeptentwicklung
- ☐ Erprobung
- ☐ Überarbeitung nach erster Erprobung
- ☐ Vorbereitung auf den Regelbetrieb
- ☐ Durchführung im Regelbetrieb (Angebot läuft nach erfolgreicher Entwicklung und Erprobung nach Abschluss der Förderung im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerb; Interessierte können sich anmelden) [Weiter zu 3.1 und 3.2]
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

3.1 Wie wurde das Angebot verwertet?

- ☐ Vorzeitig
- ☐ Regulär

3.2 Seit wann befindet sich das Angebot im Regelbetrieb?

☐ Keine Angabe möglich

4. Welche Typisierung trifft auf das Angebot zu?

- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung eines neuen Studiengangs
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung einzelner Module für einen Studiengang
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung einzelner Module für ein Zertifikatsprogramm
- ☐ Entwicklung/Erprobung/Implementierung eines Zertifikatskurses
- ☐ Weiterentwicklung eines vorhandenen Studiengangs
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

5. Wie ist das Angebot überwiegend organisiert?

- ☐ Präsenzstudium
- ☐ Reines Fernstudium
- ☐ Blended Learning (Wechsel zwischen Präsenz- und Onlinephasen)
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

6. Wie ist das Angebot zeitlich angelegt?

- ☐ Vollzeit
- ☐ Teilzeit
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

7. Wie viele Personen haben im Jahr 2016 am Angebot teilgenommen?

Bitte geben Sie eine Zahl an oder erläutern Sie, warum Sie keine Zahl eingetragen haben

☐ Keine Angabe möglich

8. Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?

- ☐ Individuell [Weiter zu 8.1]
- ☐ Pauschal [Weiter zu 8.1]
- ☐ Individuell und Pauschal [Weiter zu 8.1]
- ☐ Es ist kein Anrechnungsverfahren vorgesehen
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____ [Weiter zu 8.1]
- ☐ Keine Angabe möglich

8.1 Wie ist die Nachfrage der Teilnehmenden hinsichtlich der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen?

- ☐ Hoch
- ☐ Mittelmäßig
- ☐ Gering
- ☐ Gar keine Nachfrage
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

9. Welche Zielgruppe(n) haben Sie mit dem Angebot bislang erreicht?

Hinweis: Mehrfachantworten möglich

- ☐ Bachelorabsolvent(inn)en
- ☐ Masterabsolvent(inn)en
- ☐ Berufstätige
- ☐ Personen mit schulischer HZB
- ☐ Personen ohne schulische HZB
- ☐ Berufsrückkehrer(innen)
- ☐ Studienabbrecher(innen)
- ☐ Arbeitslose
- ☐ Personen mit Familienpflichten
- ☐ Mittlere Führungskräfte
- ☐ Topmanager(innen)
- ☐ Selbstständige
- ☐ Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
- ☐ Keine Angabe möglich

ISBN 978-3-946983-21-7